.o 34 - Nº 518 BUENOS AIRES, FEBRERO 29 DE 1916 Tomo 56

EL MONITOR DE LA EDUCACIÓN COMÚN

ÓRGANO DEL CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN

La educación por la bondad (*)

La enseñanza de la moral, que por tanto tiempo ha sido abstracta y teórica, parece que comienza a tomar una forma más práctica y más apropiada para penetrar en la conciencia del niño.

Gran número de profesores, a quienes no ha satisfecho la aridez y la insuficiencia de los manuales, han empleado ya toda suerte de procedimientos para despertar la atención del niño, para desarrollar su corazón y poner en juego su buena voluntad: máximas sobre los muros, historias leídas y recitadas, observaciones ocasionales proporcionadas por la vida de la escuela y del estudiante. Algunos, de iniciativa pedagógica más atrevida, han formado sus propios métodos y los han aplicado con algún éxito. Tengo noticia de que en una escuela, la profesora escribía todas las mañanas sobre el pizarrón una máxima que permanecía en él todo el día, con el fin de que las alumnas conformaran a ella su conducta. En otra, la directora tuvo la idea de hacer inscribir en una libreta los informes semanales de los niños sobre los esfuerzos realizados y además las faltas que en su vigilancia había encontrado. El director de una escuela del Sur había formado entre sus alumnos la «Sociedad de las Buenas Acciones» y casi puede afirmarse que en la mitad, por lo menos, de las escuelas de Francia se han manifestado iniciativas semejantes.

El defecto de estos esfuerzos ha sido naturalmente su falta de unidad y de cohesión. No se trata de vaciar en un mismo molde a todos nuestros niños y hacerles perder ese perfume de originalidad que es uno de los mayores encantos del carácter francés; pero es necesario encontrar una forma de educación moral bastante plástica para sistematizar los esfuerzos individuales, dejando por completo a cada educador la más amplia iniciativa y a cada niño el libre desarrollo de su personalidad. Esto es lo que, en mi sentir, se va realizando ya bastante bien con el movimiento de educación moral que comienza a extenderse en Francia bajo el nombre de *Ligas de Bondad.*

¿Puede tomarse la bondad como base de la moral? M. Jean Finot nos responde: «Todos los sistemas de moral contemporánea encuentran su expresión definitiva en el principio de la bondad». Y Alfred Fouillée establece categóricamente el siguiente axioma: «Sé bueno, en consideración de la bondad universal que hará la felicidad universal». La moral humana se resume en deberes de justicia y en deberes de caridad; pero ¿qué es la caridad sino la efusión de la bondad y qué sería la justicia no templada por esta virtud de amor?

La bondad ofrece, pues, a la moral una base sólida. Tiene, además, el doble mérito de estar al alcance del niño y de permitirle interpretar los

(*) Traducido de «*Les Documents du Progres*», por la «Acción Social», de Mérida.

sentimientos de su corazón por actos que se hallan de acuerdo con su edad y sus medios. En fin, la bondad lo inicia en la *experiencia moral* y le enseña a encontrar en la satisfacción de su conciencia una razón legítima de hacer el bien.

* * *

Las Ligas de Bondad han sido creadas en París por las señoras Eugéne Simón y Agnés L. Rossollin (1) y funcionaron por primera vez en dos escuelas parisienses, dirigidas, una por M. Durot y la otra por la señorita Bergevin. Gracias a la iniciativa de estos entusiastas directores, se reconoció bien pronto que las Ligas de Bondad estaban llamadas a ofrecer los más grandes servicios a la enseñanza de la moral que se convertía en más activa y práctica.

«Una verdadera transformación se ha operado en mi escuela (escribe una profesora de la Gironda) desde que he establecido una Liga de Bondad. Más atenciosas conmigo y más serviciales con sus compañeras, mis alumnas — sobre todo las de los cursos medianos — se han convertido en verdaderas *madrecitas* con sus condiscípulas menores. Ya no tengo que ocuparme en cuidar que las pequeñas jueguen en el patio húmedo sin sus zuecos, de que no riñan en sus recreos. Aun los jueves y los domingos hacen estudiar su lección a una vecinita perezosa poco inteligente. Doy regularmente y lo mejor que puedo mis lecciones de moral; pero nunca pude pensar en la emulación que desarrolla esta moral en acción. Nuestras conferencias de moral, los sábados, están consagradas a la lectura de los rasgos anónimos de bondad ejecutados en la semana. Estoy verdaderamente emocionada de los pensamientos compasivos, y aun de los sacrificios mismos que mis alumnas se imponen».

Desde el día en que un niño entra en una Liga de Bondad, por pasivo que sea, se convierte en activo y, en cierto modo, el artesano de su propio perfeccionamiento. Centro de aplicación de dos fuerzas opuestas igualmente poderosas, —el bien y el mal, —añade su buena voluntad al esfuerzo del maestro en favor del bien y se hace capaz de ascender hacia el ideal.

La clase ofrece un campo muy limitado a su actividad estimulada. En cambio, las Ligas de Bondad le interesan en lo que se hace fuera de la escuela. Ellas le proporcionan la manera de ejecutar actos al alcance de sus fuerzas. Así nace en la conciencia del niño el sentimiento profundo de su potencia moral. Es preciso que cada noche se pregunte: ¿Qué buena acción he hecho o he visto hacer el día de hoy?, a fin de que se desarrolle y se fortifique en él el hábito del bien.

He aquí cómo funciona una Liga:

1.º Se deja la más amplia libertad a los niños para entrar o no a la Liga;

2.º Se invita a todos los miembros de la Liga a que observen a su alrededor y a que encuentren, en la escuela o fuera de ella, todas las ocasiones de intervenir en favor de todo lo que vive, de todo lo que sufre, de todo el que puede tener necesidad de su ayuda;

---

(1) La idea de las Ligas de Bondad fué tomada por sus fundadoras de las *Bands of Mercy*, de los Estados Unidos, creadas en 1882 por Georges Angell y dadas a conocer en Europa por M. Jérome Périnet, de Ginebra. Las *Bands of Mercy* cuentan actualmente cuatro millones de niños.

3.º Los niños deben esforzarse en no mentir nunca y en emplear la mayor lealtad en sus mutuas relaciones;

4.º Debe colocarse en la clase un buzón en el que se echarán las declaraciones, en forma simple *y sin firma*, de los actos de bondad ejecutados por los miembros de la Liga;

5.º Estos actos clasificados por el maestro, según el interés que presenten, serán comentados en la lección de moral siguiente, por el profesor o profesora a quien se hubiese encargado de sacar el valor del esfuerzo individual y del esfuerzo colectivo semanal;

6.º Por ningún motivo se hará mención de personas ni se darán recompensas *pues el mérito del acto de bondad consiste en que permanezca ignorado el nombre de su autor y que en esa ignorancia halle su recompensa.*

Las Ligas son gratuitas. Su insignia es una estrella de plata sobre fondo azul en forma de círculo rodeado con las siguientes palabras: Liga de Bondad. Esta insignia tiene un doble fin: recordar al niño sus promesas y servir de contraseña a los asociados al mismo tiempo que de propaganda. Su eficacia ha sido tal que varios niños confiesan haber ejecutado tal o cual acto de bondad, evitado tal o cual falta porque su insignia les ha recordado oportunamente sus compromisos.

La más amplia iniciativa tienen los profesores para la interpretación y aplicación de los estatutos. Las Ligas de Bondad tienen un carácter extremadamente acomodaticio que les permite adaptarse a las necesidades de órdenes muy diversos e inspirarse en el espíritu de un país o de una época. Así, los profesores de una escuela del Sur han comprobado que las jóvenes de esta región «tienen inspiraciones excelentes, pero de poca duración»; y que «si ellas sienten profundamente, en cambio no realizan nada». Y por este motivo han dado a su Liga el nombre de Liga de Bondad y de Energía, a fin de provocar entre sus componentes el esfuerzo unido a la perseverancia. ¡La directora de una escuela de Marsella, a la que concurren pequeñas corsas e italianas de naturaleza bastante vengativa les ha hecho renunciar a sus venganzas... y lo ha conseguido! En un Departamento del centro de Francia en el que los niños tienen tendencias a deteriorar las plantas y los árboles, tuvo el inspector la feliz idea de inscribir entre los artículos de la Liga el respeto a la vida vegetal. La directora de un gran Liceo de provincia dirige principalmente los esfuerzos de sus alumnos hacia la sinceridad. Mme. Collombel en Marsella y Mme. Persigoud en Burdeos, han dado una prueba de la importancia que atribuyen a la cultura del sentimiento estético titulando su Liga: Liga de la Bondad y de la Belleza. A cada uno, pues, debe recomendarse que estudie el punto hacia el cual debe dirigir sus esfuerzos para obtener el máximum de resultados y para conseguir el fin que particularmente se persigue.

En Argelia y en Túnez hay tres mujeres inteligentes y empeñosas: Mlle. Regina Maruchi, Mme. Ana Aldai Cattan y Mme. Armynot du Chatelet. Las Ligas de Bondad que dirigen se han convertido en un medio de acercamiento entre los individuos de razas y religiones, no sólo diferentes, sino aun frecuentemente enemigas. «Qué alegría es para mí, escribe Mme. Ana Cattan, «inducir a nuestras niñitas a que consideren a las pequeñas árabes con la misma fraternidad que a sus demás compañeras europeas». Es indudable que la bondad es la sola fuerza capaz de regenerar la humanidad. De ella puede y debe esperarse el supremo beneficio de la confrater-

nidad humana. No está demás reproducir aquí las frases casi proféticas inspiradas al *Journal de Boston* por las *Bands of Mercy*: «Los historiadores del porvenir dirán a sus lectores que el descubrimiento más importante del siglo XIX, más importante que todas las invenciones modernas, por maravillosas que sean, es el del simple hecho de que todas las causas primitivas de las guerras homicidas, de las crueldades colectivas o individuales, puedan ser suprimidas con desarrollar en el corazón del niño el sentimiento de la justicia y de la bondad».

* * *

Nada hay más consolador que la lectura de los billetes de los pequeños miembros de una Liga: «He sabido que murió un obrero de papá dejando una viuda y cuatro hijos—escribe uno de los asociados—y no sólo le llevé a esta pobre mujer, todo el dinero de mi alcancía, sino que hablé de ella a mamá y le dió diez francos». Otro, que como el primero, frecuenta una escuela de París, cuenta que la costurera de su madre le habló de la miseria de una pobre mujer y él se ocupó todo lo que pudo en ayudarla, habiendo obtenido que recibiera, todos los viernes, de sus padres, alimentos y otras cosas útiles. Hemos sabido por varios conductos que algunos niños que portan la insignia de la Liga de Bondad ceden en los tranvías su lugar a personas de más edad, a mujeres o a niños más pequeños que ellos. Otros ofrecen su ayuda a los más débiles. Dice así uno: «El otro día ví a una anciana que llevaba una pesada canasta llena de patatas, y corrí a tomar una de las asas de la canasta ayudando a la pobre mujer hasta llegar a su casa».

Todos estos esfuerzos realizados y los resultados obtenidos por los educadores corresponden a la enseñanza primaria. ¿Por qué no se hará una tentativa análoga en los liceos y colegios secundarios con la colaboración de los profesores? El pueblo no debe ser el único moral y bueno. Positivamente es apacible y sorprende comprobar que los rasgos más emocionantes de solidaridad se encuentran frecuentemente entre aquellos que pertenecen a la más baja condición: Desgraciados no seguros del mañana comparten su pan con los más pobres; obreros que tienen apenas lo necesario para el sustento de su propia familia acogen en su hogar a un pequeño huérfano. Y es que compadecemos las desgracias ajenas en razón directa de nuestra propia experiencia. El que no ha sufrido nunca pasa ante la faz de Dolor sin reconocerlo.

Es, pues, de todo punto necesario introducir estas Ligas de Bondad en los liceos y colegios frecuentados por los niños de la burguesía. Hoy son los privilegiados de la fortuna, mañana lo serán del saber: legisladores o magistrados, empleados u hombres de letras, constituirán la clase dirigente y deberán inspirar en sus acciones y sus juicios sentimientos de justicia y de bondad que los hagan amar y respetar. Es un deber el abandonar el egoismo y hacer a un lado el orgullo, si no se quiere ver engrosar las filas del mal y sufrir tarde o temprano las consecuencias de la imprevisión y dureza.

«La cultura de los sentimientos afectivos (dice Lucien Descaves) es la base de la educación. En ninguna época, quizá, puede ser más indispensable la rehabilitación de la bondad, y no solamente la bondad hacia los animales, sino también hacia los débiles, los pobres, los ancianos, los abandonados. El músculo triunfa, el músculo es soberano todo por el músculo y su

desarrollo. Pero opino que la emulación del corazón, provocada y sostenida, puede dar también frutos tan bellos y menos amargos, pues la bondad activa renueva la energía en sus efusiones: es la sola fuerza que deja intacta y aun aumenta la edad«.

Pedimos que en los programas se conceda amplio lugar a la cultura de los sentimientos afectivos para dar a todos los alumnos clara noción de sus deberes sociales y se les prepare para la misión que les corresponderá desempeñar más tarde.

Así, para la acción simultánea y coordinada de todos los que, por cualquier título, tengan que educar niños y prepararlos para el porvenir encontrarán en lo anterior las premisas necesarias de una moral generosa, positiva y verdaderamente humana.

MARYLIE MARKOVITCH.

Curiosidades lexicográficas

HALLAR — ENCONTRAR

Dos vocablos que tengan idéntica significación, es decir, que expresen exactamente la misma idea, no existen en ningún idioma civilizado.

En el nuestro, las voces llamadas sinónimas, constituyen por su número y calidad un riquísimo tesoro, generalmente mal aprovechado por sus dueños. En efecto, no se atiende tanto como se debe al estudio de las diversas connotaciones de las ideas particulares dependientes de una idea genérica o fundamental, y de ahí que, en presencia de la menor dificultad, se eche mano con frecuencia de un signo inadecuado al pensamiento que se quiere manifestar.

El empleo de vocablos impropios puede determinar graves errores de concepto, aun dentro de la sinonimia y llegar a veces, al absurdo, como si, por ejemplo, atribuyéramos al adjetivo *sinuoso*, el sentido de *tortuoso* o viceversa. Aquí la idea genérica es *torcer* y las particulares o accesorias *desviar*, *doblar*, *ladear*, *inclinar*, etc., expresiones que si bien difieren entre sí por su significado, no son en realidad sino simples accidentes de aquella.

La perfecta inteligencia del discurso exige acierto en la elección de los vocablos que lo forman. Sólo así es posible evitar las obscuridades del lenguaje y con ello la fatiga del oyente o del lector.

Es cierto que las diferencias de significado que separan a numerosas palabras del idioma castellano son tan mínimas, tan poco sensibles, que suelen llegar a confundirse. Pero, en este caso, la razón de la sinonimia debe buscarse en la etimología, en el origen del vocablo, analizando a éste en su primitivo sentido natural y en su extensión translaticia.

Circuir, *circundar*, *circunvalar*, *rodear*, *cercar*, son otros tantos sinónimos de esta naturaleza, subordinados a una idea principal, como los fi-

nos matices o leves gradaciones, que recibe un color determinado, sin que el color pierda por ello el nombre que lo distingue de los demás. (1)

Tales diferencias derivadas del sentido etimológico de las palabras, son más notables en *hallar* y *encontrar*, verbos que de ordinario se emplean indistintamente como signos expresivos de un mismo concepto, sin advertir que en la mayoría de las acepciones ambos vocablos tienen su particularísima significación.

Veamos algunas de las que señala el léxico oficial a los verbos objeto de nuestro estudio:

1.º { Hallar / Encontrar } Dar con una persona o cosa *sin buscarla*.

2.º { Encontrar / Hallar } Topar una persona con otra o con alguna cosa *que busca*.

Aunque con cierta parsimonia, los clásicos emplearon *hallar* por *encontrar*, (2) porque *hallar*, sinónimo también de *descubrir*, puede no sólo denotar intención sino también indicar casualidad; el *hallazgo*, es el acto de dar con una cosa o porque se busca o solicita o porque la casualidad la ofrece: «el que *halla* y ocupa una cosa que carece de dueño, la hace suya propia y adquiere su dominio» (Ley 5, título 28, partida 3.ª).

No andan muy de acuerdo las opiniones de los filólogos con respecto a la etimología de la palabra *hallar*, pues mientras Monlau se limita a citar el parecer de Schleicher que la deriva del latín *alligare*, atar, amarrar,—contracción de la preposición *ad* y el verbo *ligare*, unir, ligar, es decir ligar a alguna cosa, arribar, llegar a alguna cosa, a alguna parte,—sin explicarse el mismo Monlau la presencia de la *h* si hubiera de aceptarse la opinión de Schleicher,—Calandrelli, entre otros, la hace provenir del latín *af-flare*, soplar, echar el viento, la respiración, herir soplando, compuesto del prefijo *af*, de *ad* cuya *d* se asimila a la f siguiente y al verbo *flare*, soplar, exhalar el aliento, la respiración, etc. De *afflare*, formóse *allar* y luego *fallar* y *hallar* como de *sufflare*, sollar, por el cambio de *fl* en *ll*, según se advierte en *llama* de *flamma*.

Pero no hay duda de que *hallar* corresponde por su significación al verbo latino *invenire* (3), formado de *venire in*, venir en, que vale movi-

(1) CIRCUIR, de *circum*, alrededor e *ire*, ir; CIRCUNDAR, de *circum*, alrededor y *dare*, dar; CIRCUNVALAR, de *circum*, alrededor y *vallare* rodear, cercar con vallas, con palizada (fortificar una ciudad, etc); RODEAR, *rotare*, rodar, de rueda; CERCAR, *cercare*, de cerco, cerca, cercado.

(2) «Aquí *hallaron* los españoles la horma de su zapato» (Ovalle, *Historia del reino de Chile* 4.17). La frase clásica más corriente es *encontrar la horma de su zapato*, que significa sentir, experimentar, cuando menos se piensa, lo que antes uno deseaba o le acomodaba. En sentido irónico vale *encontrar* uno cuando menos teme, con alguna persona que sepa o entienda más que él, que le resista, se le oponga, o que le descubra sus tretas.

(3) Se decía antiguamente en castellano *invenir* por hallar, descubrir.

miento de dirección hacia una cosa, en busca de ella, con intención de hallarla, con la idea de que podrá o deberá hallarse (Olive).

De ahí inventar (1), invención, o sea la acción de inventar o hallar una cosa *que se busca.*

Encontrar, vale como tropezar inopinadamente con alguna persona o cosa y, ya se use como activo, ya como neutro, indica lo casual, lo fortuito, lo eventual. Se *halla* lo que se busca con intención de dar con la persona o cosa buscada y se *encuentra* lo que no se busca, lo que no se sospecha que pueda existir en el lugar donde se produce el *hallazgo* o el *encuentro.*

Hallar debe emplearse pues, toda vez que haya intención de buscar o, como dice el P. Mir, cuando concurre indagación, diligencia, examen, previsión, con voluntad de dar con la cosa de que se trata.

Tal es el sentido que han dado siempre a estos verbos los clásicos españoles, como vamos a demostrarlo con algunas citas textuales:

HALLAR.—(Cervantes.—«Don Quijote de la Mancha»).

—Al instante *halló* Camila el modo de remediar tan al parecer irremediable negocio (1.34).

—Con su ciencia *halló* camino tan fácil y tan verdadero para remediar mi desgracia (1.37).

León.—No *hallar* rastro de él (Job 23).

Nuñez.—*Hallar* entre los obispos un Jacob (Emp 20).

Ambrosio de Morales.—Allí lo *hallará* quien le pluguiese saberlo (Crónica de España 8. 12).

Hortensio.—Volvieron otro día y al tercero buscáronle en Jerusalem y le *hallaron* en el templo (Marial y Santoral—f. 37).

Ona.—Dar una vuelta y otra para *hallar* la sortija (Postrimerías—I. 1. C 2. discurso 3.º).

Roa.—Todos eran en ofrecer su industria para *hallarla* (Vida de Santa Leocricia).

La Palma.—*Hallaron* allí a las manos un hombre (Pasión C. 27. 28).

ENCONTRAR.—(Cervantes.—Don Quijote de la Mancha).

—Me *encuentro* por ahí con algún gigante (1.1).

—Se vuelven a *encontrar.* (1. 13).

—Y la primera persona con quien *encontré* fué con su padre (1. 41).

—Cuando *encontró* con dos como clérigos (II. 19).

—*Encuéntrase* con un fraile... como si hubiera *encontrado* con un Grifo (II. 58).

La Palma.—Los ojos de los dos se *encontraron* (Pasión. C. 27. 28).

Quevedo.—Gran dicha ha sido nuestra *encontrarle* y conocerle (Tac. C. 4).

Como se vé, en las acepciones que analizamos, si bien *hallar* puede referirse no sólo a dar con algo que se busca, sino también a un encuentro indeliberado, *encontrar*, indica únicamente la casualidad.

Y así se dice: Ayer fuí en busca de Juan y no lo *hallé* (intención de dar con Juan); pero, más tarde, al regresar a casa, lo *encontré* (o *encontré* con él) en el tranvía (encuentro no procurado, porque en ese momento no lo buscaba; la intención era otra: volver a casa).

---

(1) Hallar o descubrir a fuerza de ingenio y meditación, una cosa nueva o no conocida. Hallar, imaginar, crear su obra el poeta o el artista. (Dicc. de la Academia).

En otra acepción distinta, pero que el léxico involucra en las mismas a que nos venimos refiriendo, el verbo encontrar, por el sentido etimológico de las preposiciones *en* y *contra*, (1) no es simplemente *hallar* una persona que se busca, sino que denota idea de oposición, de situación frente a frente, de hostilidad recíproca, de agresión, pero esto no lo explica la Academia en sus breves y compendiosas definiciones que dejan al lector tan a obscuras como antes de haberlas estudiado; idea muy diferente de *hallar* algo escondido, oculto, cubierto, como resultado de una investigación, de un examen, de una pesquisa, de una diligencia.

Luego, la intención no es sólo *buscar* para *hallar* sino para oponerse, para agredir, para chocar, en el sentir de los insignes maestros del romance.

Quevedo.—Enfadóse de verle y a *encontrarle* a media rienda enderezó el caballo. (*Orlan*. Canto 2.º).

Guzmán.—Salieron cuatro juntos a correr de *encontrados* puestos y vinieron a parar en medio de la plaza, chocando los unos con los otros. (*Bienes del trabajo honesto*, discurso 5, párrafo 2).

Moncada.—Las fuerzas de ambas naciones se *encontraron* para su total ruina. (*Expedición de los catalanes y aragoneses contra turcos y griegos*. C. 8).

Cervantes.—Dos ejércitos que venían a embestirse y a *encontrarse* en mitad de aquella espaciosa llanura. (*Don Quijote* I. 18).

—Y en esta aventura se deben de haber *encontrado* dos valientes encantadores y el uno estorba lo que el otro intenta (*Id*. II. 28).

Gracián.—Entrar en campo a *encontrarse* y pelear a pie con los que... (*Morales de Plutarco*. p. 102).

De *encontrar*, *encuentro* en el mismo sentido: salir al encuentro.

La idea de oposición, representada por el verbo *encontrar* según lo dejamos explicado, se vé en las acepciones 4.ª y 7.ª que le concede la Academia: oponerse, enemistarse uno con otro y, hablando de las opiniones, dictámenes, etc., opinar diferentemente, discordar unos con otros.

3.º { Hallar / Encontrar } Estar, hallarse, *atado*, *perdido*, *enfermo*, *etc*.

Encontrar no puede tener jamás la acepción de *hallar* en el sentido de *estar* que le da también la Academia, si nos atenemos a la etimología y a la propiedad del lenguaje fundamentada en la tradición, en los ejemplos de los eximios hablistas de la edad de oro y de todas las edades.

¿Cuál es el criterio que ha inducido a la Academia a aceptar, como sinónimos, dos vocablos que ni por su etimología ni por su concepto ideológico tienen en este caso afinidad alguna?

Hallarse atado, perdido, enfermo, etc., no es *encontrarse*, sino *estar*.

Encontrarse como equivalente a *hallarse* es un barbarismo de peor calaña que el famoso *pasó desapercibido* tan execrado por aquella ilustre corporación. «*¿Cómo se encuentra Vd.?*», por ¿cómo está Vd.? ¿cómo se siente Vd.?, ¿cómo sigue Vd.?, es una expresión vulgar harto conocida, un remedo galicista que parece no haber repugnado a los autores del Diccionario,

(1). *Encontrar* de contra: de ahí sus valores de toparse como contrarios o como dos que se afrontan, y de *hallar inesperadamente*; pero nunca simplemente *hallar*. (Cejador. La lengua de Cervantes).

no obstante sus rotundas aunque a veces exageradas condenaciones de las voces bárbaras.

Hallar y no *encontrar* decían los clásicos cuando querían expresar el estado, disposición o indisposición física o espiritual de la persona: (1)

Torres.—Se *halla* doliente en una cama (Filosofía moral).

Argensola.—*Hallarse* flaco y desfigurado (Anales 1. 1. C. 2).

Tejada.—*Hallábase* el apetito sensitivo tan debilitado y temeroso con los deleites (Leon prodig. p. 2).

Coloma.—Se *hallaba* con pocas fuerzas (Guerra de Flandes—1.6).

Cervantes.—Al anochecer su rocin y él se *hallaban* cansados. (Don Quijote, 1. 2).

—Yo me *hallo* tan mal sin vos y tan imposibilitado de no poder sufrir esta ausencia que... (Id. 1. 34).

—Si yo me *hallara* posibilitado de poder comenzar alguna aventura (Id. 1. 52).

Nieremberg.—*Hallarse* con el corazón acedo, sin jugo de devoción. (Obras y días. C. 31).

Fonseca.—*Hállase* hambriento (Del amor de Dios 1. 28).

Estebanillo.—Nos ha sacado del caos de aflicción en que nos *hallábamos*. (C. 7).

Suele ocurrir, sin embargo, que ni con *hallar* ni con *estar* se corrige la impropiedad, vg.: *Fuí a encontrarle en el teatro* (a buscarle).

4.º { Hallar } Ver, observar, notar.

En esta acepción la Academia no acepta la sinonimia que el vulgo atribuye a *hallar* y *encontrar* y acata en consecuencia la autoridad de los clásicos:

Hortensio.—Entre estos dos afectos *hallo* yo esta diferencia (Marial f. 39).

Cervantes.—Hizo la cuenta Don Quijote y *halló* que montaban a setenta y tres reales (Don Quijote 1. 4.).

—*Hallo* yo Sancho amigo que el caballero andante que más le imitare estará más cerca de alcanzar la perfección de la caballería (Id. 1. 25).

—Contó punto por punto sus galas y preseas y *halló* que los vestidos eran tres de diferentes colores. (1. 51).

Los aporreadores de la lengua dirían en estos ejemplos, *encuentro* y *encontró*, como dicen: *¿Encuentras tú que tengo razón? Yo encuentro que esto es admirable. Te encuentro hoy algo triste. ¿Encuentra Vd. prudente mi resolución? La encuentro digna de aplauso.*

Alguien ha de objetar que el uso es la ley del lenguaje y por lo tanto tildará de ociosa nuestra crítica.

El uso, en efecto, es ley del lenguaje, pero el uso tal como lo entendía Quintiliano; no el abuso, la licencia, que forja y difunde impunemente el dislate verbal o escrito. Llamaré costumbre y uso del lenguaje, decía Quintiliano, al consentimiento de los sabios, a la manera que llamamos costumbre de vivir al consentimiento de los buenos.

A propósito: en una tertulia comentábase días pasados la osadía de

---

(1) El Diccionario de la Academia en la palabra SEGÚN, trae este ejemplo, censurado por el Padre Mir: *Según se* ENCUENTRE *mañana el enfermo.*

cierta persona de cortos alcances que en una reunión había emitido su parecer, naturalmente descabellado, en el asunto sobre el cual se discutía.

Uno de los circunstantes en tono despectivo y con aire de perdonavidas intervino diciendo: No hay que tomar en serio la opinión de Fulano: es un pobre hombre que ha querido *echar su cuarto a espaldas.*

A este censor podría aplicársele el conocido refrán de la olla y la sartén: quítate allá que me tiznas.

Echar su cuarto a espaldas, en el sentido que no quiso darle el criticastro, significaría cargar el cuarto, el dormitorio a cuestas, como hacen los músicos ambulantes con su organillo, y no se vé qué relación puede haber, figuradamente, entre la acción de cargar semejante peso con la opinión del entremetido badulaque.

Echar su cuarto a espadas que es la locución propia, como si dijéramos, poner su cuarto, su real, su monedita de cobre al palo de espadas en el juego de barajas, se aplica sólo en lenguaje figurado a la persona que toma parte oficiosamente en la conversación de otros, emitiendo su opinión sin serle requerida.

Echar su cuarto a espaldas es un disparate garrafal; pero el uso lo hace cundir y cunde, como las acepciones impropias del verbo *encontrar.*

Hemos calificado de barbarismo al verbo *encontrar* cuando se le atribuye un significado extraño a la índole de nuestro idioma, y porque, de acuerdo con la propia definición académica, barbarismo es echar mano impropiamente de una dicción que signifique otra cosa muy distinta de lo que se quiere dar a entender. (1)

Y *encontrar* no es estar, ni ver, ni observar, ni notar, ni cosa que se le parezca, por más que el Excmo. e Ilmo. Señor Daniel de Cortázar exornara su discurso de entrada en la Real Academia, en abril de 1899, con incorrecciones de ese jaez: «*encuéntrome perplejo*» (pág. 5 del discurso). «*Encuentre* contradictores» (pág. 24). «Ahora *encontramos* las voces de gramática». (pág. 18).

Después de esto, es fácil *hallar* la razón de la persistencia de la Academia en mantener en la nueva edición de su diccionario (1914) el *según se encuentre el enfermo*, no obstante la juiciosa observación formulada hace dieciseis años por el castizo Mir.

Ibamos a terminar; cuando se nos viene a las manos el número del diario «La Nación» correspondiente al 11 de enero ppdo., en el cual leemos un telegrama de Madrid que dice así:

Madrid 10.—En los círculos literarios y periodísticos es tema de apasionados comentarios la provisión de la vacante que existe en la Real Academia Española.

Con este motivo se lanzan varios nombres; pero los que hasta ahora cuentan con más probabilidades de ser elegidos por los académicos son el ilustre periodista Mariano de Cavia y el exministro conservador Don Javier Ugarte.

El primero ha sido propuesto a la Academia por los miembros de la misma señores Echegaray, Fernández Corracido y Octavio Picón y el se-

(1) Gramática de la Lengua Castellana, por la Real Academia Española (Pág. 274).

gundo es patrocinado por el presidente de la docta corporación Don Antonio Maura.

. . . .

Gran número de prestigiosos literatos pretenden organizar un acto para protestar de que la política ejerza influencia en las elecciones de académicos y exigir que sean des'gnados para las vacantes que se produzcan, verdaderos maestros del habla castellana».

De los términos del despacho transcripto se infiere que la grave y delicadísima misión de dar lustre y esplendor a la lengua más rica y armoniosa del orbe, está subordinada a la preponderancia de los partidos políticos, como cualquier puestillo de amanuense.

Si ello fuere verdad, no extrañemos que el Honorable Cuerpo dé en sancionar acepciones arbitrarias a vocablos de abolengo, convirtiendo el diccionario en un fárrago de anomalías.

AGUSTIN RICHIERI.

El día del maestro (*)

Señor Ministro de Instrucción Pública.
Señores maestros:

Señores: Una noble iniciativa surgida de un núcleo selecto de maestros, ha tenido la virtud de congregar, aquí en Humahuaca y en este imponente acto de cultura, al magisterio más ponderado y representativo que actúa en las escuelas fiscales y nacionales de la provincia.

Y como maestro director de la enseñanza primaria nacional en Jujuy, pláceme sobre manera y considero insigne honor presidirlo en su grande y celebrado onomástico.

Hasta ahora se ha instituído en forma muy plausible «el día de la flor», como queriendo mantener latente la frescura de su ambiente y la pureza de su amor; «la fiesta del árbol», para propiciar su conservación a través de las edades; «el día del animal», como extrema manifestación de humanismo y caridad; «el día del estudiante», para cantar un himno a la primavera de la vida; y hasta «el día del camino», como suprema aspiración de convertir el territorio de la República en un inmenso riel.

Sólo el maestro de escuela no tiene aún su día.

Pero el magisterio jujeño reunido aquí en la plenitud de su personalidad, en un ambiente de absoluta solidaridad, mirando alto y pensando hondo y haciendo causa común con otro acto análogo celebrado hace poco en la Capital Federal, desea consagrar por ahora y por siempre «el día del maestro», haciendo votos porque en lo sucesivo ese día sea el mismo 11 de

(*) Discurso pronunciado en Humahuaca, Jujuy, con motivo de la fiesta celebrada por el magisterio nacional y provincial, en conmemoración del «Día del Maestro».

septiembre, en que se glorifica el nombre de Sarmiento como su apóstol más abnegado y fervoroso.

Glorifiquemos también al maestro de escuela: a ese silencioso obrero de la civilización y del progreso, que sin ruído ni vanas ostentaciones elabora la grandeza de la Nación; a ese modesto funcionario encargado sin embargo de una misión tan grande: que en el ejercicio de sus funciones pone al servicio de la enseñanza todas las manifestaciones de su actividad; que como soldado en su lucha contra la ignorancia está siempre firme en la brecha, lidiando sin tregua ni descanso; que día por día, hora por hora, minuto por minuto, consume en aras de la educación de la niñez las energías todas de su ser físico, intelectual y moral, llegando al término de la fatigosa jornada, sin esperar, ni obtener más recompensa — fuera de una retribución exigua — que la íntima satisfacción de haber servido bien a la patria, derramando a manos llenas en el tierno espíritu del infante, «el néctar agradable y el licor divino de la sabiduría». Santa y noble lucha, sí: porque para la realización de tan grande obra, se requiere el maestro perfecto, que, a la rectitud de principios y pureza de costumbres, una la ciencia y la aptitud profesional; pues, austeridad, virtud, inteligencia, conocimientos y abnegación, son necesarios para consagrarse a la enseñanza.

El notable profesor de la Universidad de Oviedo doctor Posadas, hablando del maestro y de la función social de la escuela, ha dicho sabiamente: la escuela «es el maestro», sintetizando con ese pensamiento la elevada misión que tiene ese verdadero artífice de la civilización, encargado de modelar la personalidad moral del niño, lo que vale decir, formar hombres de bien y ciudadanos de carácter, con la fortaleza de alma suficiente para discernir con independencia y distinguir serenamente lo bueno de lo malo, lo verdadero de lo falso, de tal manera que sintiéndose ciudadanos conscientes de sus deberes y derechos sepan amar la patria con amor intenso y sean capaces de defender el honor de la República velando por la autoridad de la ley, la majestad del gobierno y el imperio de las instituciones democráticas.

Es necesario, en consecuencia, como ya lo he dicho otras veces; que la instrucción lleve íntimamente unida la educación con un acentuado carácter nacional o mejor dicho argentino.

Si el niño sale de la escuela sólo con nociones de lectura, escritura y aritmética, aunque con ligeras ideas de historia y geografía, será como dice el eximio maestro ya citado un semi alfabeto material, pero analfabeto moral, más peligroso todavía para la sociedad que el analfabeto completo.

Y bien pues. Esta magna tarea, esta obra redentora de la educación está encomendada precisamente al maestro primario. Pero para que esa obra sea proficua, para que ella realice acabadamente tan altos y nobles ideales, es necesario que el educador sea un digno maestro en toda la extensión del concepto: que haga de sus funciones un verdadero sacerdocio, a él consagrado, con fe, con abnegación, con amor y patriotismo.

El maestro debe educar con el ejemplo ante todo y sobre todo.

El maestro en ejercicio de su apostolado, debe tener presente que lo es en todas partes: dentro y fuera de la escuela; mientras funcionan las clases lo mismo que durante las vacaciones; en el lugar de la escuela como en cualquier otro donde se encuentre.

Debe tener en cuenta que no es un simple empleado, sino un verdadero

funcionario a quien se le ha encomendado la más delicada de las misiones.

Debe tener presente que la vida pública del funcionario no es sino el reflejo de su vida privada: porque la moral es una. No hay una moral pública y otra moral privada.

El maestro y sobre todo el maestro de maestros, debe sobresalir de los demás, no sólo en su conducta insospechada e insospechable, sino también en sus modales, en su trato, en su exquisita cultura, en su noble altivez; en su celo por mantener incontaminada su personalidad moral.

En una palabra: el maestro educador debe ser como el espejo donde se mire la población entera; debe ser como un libro abierto donde los niños y los padres de familias lean diariamente en sus tersas páginas, ejemplos de labor, de virtud, de lealtad, de austeridad y hombría de bien.

Espero que el magisterio jujeño, sin excepción se encuadre, en su tarea educativa, dentro de este concepto, ya que en la instructiva no desmerece en nada del que actúa en el resto del país.

En la provincia de Jujuy, existen 140 establecimientos de instrucción en la siguiente forma: 81 escuelas primarias fiscales, 46 primarias nacionales, 2 primarias anexas a la Normal, 2 primarias particulares, 4 nocturnas de adultos, 1 en el Regimiento 20 de Infantería para conscriptos, 1 en la cárcel, 1 escuela Normal mixta de maestros, 1 colegio nacional y 1 escuela de labores de la Sociedad Sarmiento.

En las escuelas primarias tanto fiscales como nacionales y particulares concurren 7.747 niños de ambos sexos.

De manera que calculando la población escolar total de la provincia en 12.000 niños de 6 a 14 años de edad, y teniendo en cuenta que el número de habitantes es de 76.917, según el reciente censo del primero de junio del año pasado, podemos proclamar llenos de legítima satisfacción que Jujuy, la cenicienta, dá instrucción al 10 por ciento de su población.

Y resaltará más aún la labor del magisterio jujeño si notamos que la Capital Federal con 1.600.000 habitantes tiene 252 escuelas primarias que dan instrucción a 130.000 niños—me refiero al año 1914—y por lo tanto al 12 por ciento de su población total; y que la provincia de Buenos Aires con 2.500.000 habitantes tiene 1.600 escuelas que imparten instrucción a 180.000 niños, es decir al 14 por ciento de su población general.

Sin embargo y no obstante los esfuerzos hechos, la estadística continúa hablándonos en forma alarmante.

La cifra de cerca de 500.000 *niños en edad escolar*, que no saben leer ni escribir, ni reciben educación, diseminados en todo el territorio en la República, asume las proporciones de un peligro común: es patriótico conjurarlo no omitiendo para ello sacrificio de ninguna especie.

«Es preciso, repitamos, aún con Sarmiento, apelar a todos los sentimientos, excitar todas las esperanzas, abandonar toda tradición gubernativa, y rehabilitar cuanta tendencia útil y sincera está abatida.

El peligro es inmenso, permanente, y crecerá de día en día; porque crecen con maravillosa rapidez las fuerzas industriales que se desenvuelven en torno de nosotros, y, afectan nuestros medios de vivir y prosperar.

Después de todo, tenemos que vaciar desde ahora y de un solo golpe, por decirlo así, el molde de la República. La inmigración europea que se acumula en nuestras playas, formada de los mismos elementos que la que ha estado poblando aquellos países durante tres siglos, necesita hallar,

como en los Estados Unidos, instituciones, inteligencia y libertad nativas que le sirvan de norma, y a sus hijos de nido vivificante; y a la generación presente le viene deparada esta obra, como fué el sublime y gravoso patrimonio de nuestros padres, asegurar a los que vendrían en pos, la independencia que compraron con su sangre.»

En presencia, pues, de este verdadero problema nacional del analfabetismo, llevemos la mano sobre nuestro corazón de argentinos y desde los dinteles de la sacrosanta y mil veces gloriosa efeméride de nuestra independencia elevemos este voto patriótico:

¡Plegue a Dios que en el año del centenario de la independencia de la Patria, podamos proclamar alborozados de un extremo al otro y llenos de patriótico orgullo, diciendo: *no existe ni un solo niño que diga que no va a la escuela, por falta de escuela*!

Y cábenos hacer esta patriótica invocación, precisamente en esta Humahuaca histórica, senda bendita de las expediciones libertadoras, pueblo invicto de las heroicidades legendarias, reducto en otrora invencible contra la porfiada invasión, glorioso fuerte de los combates inauditos.

Señores maestros:

Como uno de vuestros compañeros, os presento mi palabra de aliento en este momento de gratos regocijos para que continueis la ardua campaña sin desfallecimientos ni debilidades, exhortándoos con Clemenceau, eximio estadista francés: Valor, tú que trabajas penosamente sobre el duro surco.

Tú que siembras el primer grano de una cosecha pobre, pero que de ella saldrá la simiente de las grandes cosechas futuras. Y cuando tú hayas entrado en el buen reposo de la tierra madre, tu esfuerzo, perdurable aún, producirá sus preciados frutos para la patria.

JOSE S. SALINAS.

Los juegos (*)

SOMERA RESEÑA HISTÓRICA. — CÓMO Y POR QUÉ JUEGAN LOS NIÑOS. — SU INFLUENCIA COMO MÉTODO DE EDUCACIÓN E INSTRUCCIÓN

El placer, una de las sensaciones más agradables y preciadas del ser humano, de las primeras en presentarse, poniéndose en evidencia subjetiva y objetivamente, de las últimas en extinguirse, tiene en el juego, el elemento más típico en su ejecución aún bajo las más variadas formas, siendo representado casi innatamente por el niño, quien llegando a este período de nuestra accidentada vida, en sus múltiples manifestaciones por la lucha diaria, halla en él casi el único fin o meta, donde debe condensarse todo el conglomerado de funciones de que es capaz el admirable y nunca bien ponderado organismo humano. Teniendo siempre en vista esta edad, o mejor dicho este factor, la infancia, queda así estereotipada.

(*) Conferencia dada al personal docente de la Escuela para Niños Débiles del Parque Lezama por el doctor Luis R. Cassinelli, Médico inspector.

Cada niño que nace, es una esperanza que surge, cada niño que abre los ojos en la inmensidad de la vida, es como una hoja que se separa del gran árbol de la humanidad, y que arrastrada por los caminos del mundo, llevada por las corrientes del tiempo, entra en lucha con las leyes que rigen la existencia, aportando su átomo, al parecer ignorado, pero indispensable, llevado como grano de arena, para formar el bienestar universal. De ahí pues que de todo lo que hagamos, de todos los sacrificios, por magnos que sean, serán pequeños los que dediquemos para su bienestar, porque al fin lo que somos, está estrechamente unido a lo que hemos sido y debemos ser.

Vamos por consiguiente a ocuparnos de ellos en su principal manifestación, fácilmente apreciada, los juegos, haciendo previamente un poco de historia.

Los primeros escritos que sobre el punto se encuentran, se remontan a unos 800 años antes de Jesucristo, comenzando con los griegos, siguiendo los etruscos y romanos.

Ni en Egipto, ni en Oriente se les conocía, siendo los anteriores ejecutados con caracteres religiosos, como los llamados sagrados, efectuados por los griegos a quienes se les atribuye origen mitológico, es decir, fundado por personajes de los tiempos heróicos. Ellos no llenaban sólo ese fin, perseguían también el enardecimiento y el entrenamiento militar, satisfaciendo una de las principales preocupaciones, sin contar que de esas reuniones se hacía sociedad y bastante política.

Olimpia, explanada situada cerca de Pisa, dió su nombre a las Olimpiadas, instituídas según unos por Júpiter, quien luchando con Saturno, pudo obtener así el imperio del mundo; otros dicen que Júpiter dió el primer premio a Apolo quien venció a Mercurio y a Marte, en el juego llamado Pentathelo, o sea en los cinco combates. Según parece en lo que todos están de acuerdo es que Júpiter lo instituyó, sea o no él quien sacó el primer premio.

Iniciadas con grandes bríos estas Olimpiadas, que se efectuaban cada cuatro años (776 años antes de J. C.), empezaron a decaer, pero mucho más tarde Teodosio, ya 334 años de nuestra era, los hace resurgir, dándoles transcendental importancia.

En Pytho llanura de Crisa, existía un hipódromo, un estadio y un teatro, donde por vez primera se permitió la presencia de niños, y la diversión principal consistía en carreras de caballos y carros acompañados con música: eran los titulados juegos piticos (596 años antes de J. C.).

En Nemea, territorio de leones, existía un estadium y un hipódromo de 1200 metros, donde se efectuaban luchas de palestra, declamaciones de poetas y composiciones musicales; su primer premio consistía en una corona de apio.

En el Istmo de Corinto se llevaban a cabo juegos parecidos y se asignaba un premio consistente en una corona de pino.

El Imperio y Senado Romano, fueron los que más fomentaron los juegos físicos, brillando por su constancia y transcendencia, y cada año durante 15 días, todos concurrían, (siempre que se encontraran en condiciones) a admirar los cantos, danzas y pantomimas, carreras de caballos y carros, combates de gladiadores, siendo estos últimos los que más entusiasmo despertaban, y era de verse cómo las bellezas romanas demostraban

públicamente su aprecio delirante hacia los vencedores; haciendo que los primeros gladiadores reclutados entre prisioneros y gente de dudosa manera de vivir, fueran substituídos por hombres de gobierno y de fortuna.

Los seculares, daban principio cada diez años en honor de Apolo y de Diana, durante tres días y tres noches. Además había los capitolinos en honor de Júpiter que se efectuaban en el Capitolio y lo componían sacrificios, festines y ceremonias. Los honorarios celebrados con motivo de algún triunfo o dedicados a algún templo; los Votivos celebrados por algún voto en solemnes circunstancias y luego los Ocasionales promovidos por algún individuo que buscaba hacerse célebre costeándolos e instituyendo el premio.

Los que tenían un fin educacional e instructivo comienzan recién en el siglo XVII siendo sostenidos sucesivamente por Comenio, Locke, Rousseau y Pestalozzi.

Vemos por esta somera e incompleta historia, que ya desde más de 700 años antes de J. C., hay descripciones completas para los juegos, pero bien podemos darnos cuenta de que a esa fecha sólo corresponden las narraciones. Estas no afirman de ninguna manera que daten de esa época, pues sería considerar a los antecesores como incapaces de sentir placer, cosa que ni remotamente podemos ni debemos imaginar; pues ellas son sólo descripciones, que debemos considerar como reglamentaciones de esos actos, en presencia de multitudes ávidas de experimentar emociones, pues mientras una minoría absoluta tomaba parte, la mayoría disfrutaba con la observación de su desarrollo, en las sucesivas luchas a que daban lugar.

De manera que es lógico suponer que el origen de los juegos, en el sentido lato de la palabra, es tan antiguo como el mismo universo, expresándome así, porque todos sabemos que los seres humanos no son los únicos que pueden experimentar sus gratas sensaciones.

¿Por qué juegan los niños? Esta es una pregunta que si fácil parécenos a primera vista, su apreciación psicológica, ha dado lugar a varias teorías todas interesantes y cada una de ellas tendrá seguramente su parte en la explicación del hecho.

Dicen unos, que necesitando el niño, dar reposo a su organismo, busca con este medio lograr su objeto. Las madres que hayan observado el sueño profundo de sus hijos después que han jugado, casi todo el día, bien saben ellas que es en el sueño, donde obtiene el reposo ese organismo sometido a las leyes de la fatiga física.

Schiller y Spencer dicen, que teniendo energías en exceso, y debiendo o deseando aprovecharlas en algo, dan salida al superávit en esa distracción.

Suponer un excedente de fuerzas, es ir en contra de las leyes de la naturaleza, la que nada ha creado de más, con mayor razón a esta edad, en que el organismo no sólo necesita de elementos para mantenerse, sino que, debe también formar tejidos; otra prueba contraria a dicha teoría consiste en que las determinadas especies y aún las distintas razas, tienen sus juegos predilectos y como, niños que ya encontrándose fatigados, ya sea por estímulo propio, o por la presencia de amiguitos, vuelven a emprender nuevos juegos, encontrándose aún cansados por los anteriores.

Hall, basado en la ley de Haeckel, que dice (el desenvolvimiento del niño, es una breve recapitulación de la evolución de la raza) supone que, por medio del juego, el organismo se desprende de funciones rudimentarias,

inútiles o perjudiciales para el porvenir, de la misma manera que los renacuajos, mueven continuamente su cola, con el simple objeto de desprenderse de ella, o bien, continúa afirmando Hall, por el contrario, tienen por objeto volver a crear facultades rudimentarias, que serán necesarias en la época adulta, es decir, que según éste, el juego tiene su explicación, en el hecho de que crea o elimina funciones, que serán útiles o perjudiciales en la lucha por la existencia. En la excepción, encuentra el autor la causa de un hecho común y general, lo que no podemos admitir.

Karl Groos sabio alemán, observa los juegos en los distintos animales, y llega a convencerse de que el predilecto de cada especie, es aquel que en la edad adulta, caracteriza su inclinación más común y duradera, así por ejemplo, el gatito corre y salta tras de un papel u hoja seca, de la misma manera que más tarde correrá tras de un ratón; a los potrillos se les ve correr y detenerse bruscamente lanzando mordiscos y patadas, los cabritos saltan, suben por escaleras o muros, se cornean con sus compañeros, pero en su observación dice, que no ha visto que un cabrito corra tras de una hoja, ni gatitos toparse, ni potrillos subir por escaleras o muros, probando con estos ejemplos que cada especie tienen su juego predilecto, con el fin de prepararlos luego para su estado adulto, es decir, que lo considera como una preparación o perfeccionamiento de funciones.

Compayré dice, que el niño juega porque su organismo necesita dar expansión a sus movimientos, es decir, que tiene necesidad de accionar

Yo pienso que el niño juega, porque su organismo ya desde el cuarto mes, es capaz de sentir una sensación de placer, exteriorizada por medio de lo que fisiológicamente llamamos risa, y que son sus sentidos los que al desarrollarse y al recibir las impresiones, ya sean visuales, auditivas, gustativas u olfativas, etc., le hacen experimentar una sensación de placer tal, que él desea ansioso la repetición del hecho. ¿Quién no ha visto esa hermosa sonrisa del niño en sus primeros meses cuando la madre se esconde y se le presenta de golpe? ¿el agitar esa común campanilla de los bebés? ¿los movimientos de sus manitas cuando llega a tomar un juguete u objeto cualquiera impresionando su sentido del tacto?

Podemos pues decir que el juego es un conjunto de movimientos u acciones, acompañados de una sensación visible de agrado, extensiva a todos los seres, que el instinto lo determina y conserva hereditariamente, y que sobre todo en los niños, desarrolla y perfecciona sus órganos y funciones ejerciendo una función fisiológica y psicológica, conforme a las distintas teorías. Unos se dirigen a los fenómenos mentales, como ser inteligencia, voluntad, memoria, ideación, sentimientos, etc.; otros se refieren a funciones especiales, como ser las luchas, la caza, la imitación, etc., etc.

Los primeros pueden ser (a) sensibles, en los que el niño encuentra placer experimentando sensaciones, sonidos de pitos, trompetas, examinar colores, trompos, etc., etc. (b) juegos motores, en los que la coordinación de los movimientos predomina, juegos de pelota, saltos, carreras, etc., etc. (c) Los psíquicos pudiendo ser intelectuales u afectivos, lotería, dominó, ajedrez, la reflexión o la invención, adivinanzas, geroglíficos, etc., la imaginación, la curiosidad a juegos de la atención; en los afectivos el placer se suscita experimentando emociones, aunque sean desagradables, como por ejemplo el hecho de golpearse las piernas con una varilla, para ver hasta cuando se resiste.

En los segundos o sea en los de funciones especiales, en los cuales los niños luchan y disputan o se esconden y persiguen, o buscan la camaradería desarrollando los instintos sociales o familiares, quedando por último los de imitación, que son muy esparcidos en los niños y por el cual llegan a poder desempeñar muchas variedades.—(Claparède).

Fundado en todos estos hechos, es que el célebre y nunca bien ponderado sabio Pestalozzi, sacara todo el partido que imaginar se pueda, como medio de educación e instrucción, beneficios que la humanidad no agradecerá lo suficiente, pues es Froebel su más aventajado discípulo, quien ha cargado con la gloria de su maestro, bien merecida por cierto, pues como digno continuador de su obra es a quien se debe su difusión y perfeccionamiento, puesto en práctica por medio de los jardines de infantes, en los cuales el trabajo manual y la admiración de la naturaleza son el medio principal, con que realiza la genial inspiración del maestro Pestalozzi.

Siendo el juego la manifestación más espontánea y alegre del niño, es muy racional que se explotara esa natural inclinación hacia un beneficio educativo e instructivo, a la vez que conduce por obra insensible, a la formación primero y más tarde a la elevación de su carácter.

La baronesa Marenholtz-Bullow, inteligente admiradora de Froebel, relata con mano maestra, exponente de su cultura, la impresión agradabilísima que le causara, la visita de un jardín de infantes, en el que los niños practicando el método del maestro, convertidos en pequeños obreros, trabajaban ungidos de una saludable alegría, construyendo edificios, con pequeños cubos de madera de diferentes tamaños y colores, abismándose en las primeras fáciles concepciones geométricas por medio de palillos, descubriendo fases, formando prismas y por medio de una esfera suspendida de un hilo, describiendo con la ingenua pretensión de un sabio la línea recta, curvilínea o mixta, y por fin para no seguir enumerando, urgueteando en el barro, modelados de una sencillez quizás precursora de un talento verdadero.

Era pues el método que triunfaba por el hábil consorcio de la dulzura y de la alegría, en la científica observación de la naturaleza.

Ya en el siglo primero de nuestra era, Quitiliano llamó la atención de sus contemporáneos cuyas inteligencias faltas de desarrollo, se debían, según él, a la manera seca y hasta repulsiva como se comenzaba a enseñar a los niños los primeros rudimentos «si se principia por lo amargo, decía, sentirán el mal gusto aún después, cuando sean hombres» apotegma que desgraciadamente hoy vemos aún difundido en regiones civilizadas, donde la peculiaridad de ese gusto amargo perdura como un eco de ironía.

Evidenciado por la investigación que el desarrollo físico y el psíquico constituyen un lazo de formas inconfundibles, salvo por cierto raras excepciones, debemos entusiastamente apoyar, estimular, propagar con todas nuestras fuerzas estos medios de educación, trazando naturalmente un punto de separación entre los juegos como ejercicio físico propiamente dicho y los otros que exigen un esfuerzo cerebral que la niñez demanda al grandioso gabinete cultural, permítasenos la frase, de ese débil organismo que más tarde ha de ser nervio del secular árbol de la nacionalidad.

Es interesante la escala múltiple y racional del ejercicio del juego donde en mínima parte predomina la acción física, mientras en otros domina la idea instructiva, es decir, su afinidad con la geografía, el dibujo, aritmética, etc., etc., explotación mental que debe en un principio quedar librada

al hogar y a las maestras después, como auxiliares recíprocos e indispensables en la fecunda labor de formar el hábito y las costumbres, más difíciles de inculcar por lo mismo que se trata de niños que necesitan siempre la acción suave y cariñosa de unos y de otros, como para ser fuertes orgánicamente es menester también de la acción suave que preconizara Froebel y sus continuadores.

Guyau sostiene que el carácter, la voluntad, la energía y perseverancia, se manifiestan y distinguen inconfundiblemente por la aplicación del juego.

Y así también Froebel, educando, instruyendo a los niños, canta en un canto tierno y conmovedor como en aquellas estrofas a los carboneros que escrutando las minas, buscan ansiosos, perforan, desgarran y hienden avanzando siempre sin desmayar en la concavidad obscura del negro mineral.

Así canta Froebel y para enternecernos con él, reproduzcamos sus versos:

Bajo la tierra en las profundas minas
Muchachos y hombres sin cesar trabajan.
Y con destreza y con vigor procuran
Extraer el carbón que en sus entrañas
La tierra oculta; más después lo suben
Para que otros fuegos con él hagan.
Todos de él se aprovechan, y el herrero
Emplearlo muy bien sabe en su fragua;
¿Pues cómo el tenedor, cómo el cuchillo
Podríamos usar, ni las cucharas,
Si estos mineros hábiles y honrados
Al seno de la tierra no bajaran,
Y el carbón no extrajesen con gran celo,
Su rostro ennegrecido mientras cavan?
Ven, niño, saludemos a esos hombres,
Conmigo ven, ¡oh niño! a darles gracias
Por esos utensilios que en la mesa
Tan útiles nos son; y si la cara
Con su trabajo honrado se ennegrece,
Bueno es su corazón, noble su alma.

Cuánta moral, cuánta educación y qué poderoso medio de instrucción hay en este magistral canto, en el que uno no sabe que admirar más, si la sencillez con que está descripto o la profunda lección que a niños y hombres de nuestros días, que no saben reconocer a estos humildes obreros que al arrancar de las entrañas de la tierra ese carbón, entregan al movimiento universal en rotación incesante, los dinamos poderosos que suprimen la lobreguez de la noche, dándonos la luz radiante en el taller donde se cultiva el trabajo, en la escuela donde la inteligencia busca adeptos y en los salones donde la elegancia busca la forma caprichosa que han de seducir las imágenes.

Madres familiarizaos en las exigencias de vuestros hijos por el incesante contacto diario, permitidles el juego espontáneo, no ahoguéis sus naturales tendencias, estimuladles su curiosidad ingénita que saboreándola colmaréis la más dichosa de sus infantiles inspiraciones.

¡Madres! no secuestréis vuestros hijos, entregadlos al aire, al sol, que estos dos elementos juntos con los juegos infantiles han de transformar a vuestros hijos preparándolos para esa lucha del mañana, que es la preocupación dominante de vuestras conciencias y de vuestros cerebros, únicos responsables de esas omisiones imperdonables, que representan el taladro del espíritu y la perforadora de los pulmones de vuestros hijos, de quienes tenéis la custodia, junto con la obligación de prepararlos para el porvenir, sanos y fuertes.

A las autoridades municipales corresponde también dedicarles una palabra en el sentido de recomendarle una mayor dedicación, por los espacios libres en los parques públicos, que puedan ser motivo de una cesión altruista a favor del Consejo Nacional de Educación, para que los dedique a nuevas escuelas al aire libre, para que con ese nuevo programa que podrían trazarse nuestros gobiernos comunales, ofrecer con más amplitud y con menos exclusividad los beneficios de esa nueva modalidad de la enseñanza escolar.

Mis oyentes: Consultad el aforismo de: *mens sana in corpore sano* porque así legaréis un inapreciable beneficio a la humanidad, acordando un inteligente tributo a vuestros semejantes que necesitan del ejemplo bien intencionado, que es el surco inextraviable que han de seguir con amor, porque representa el bienestar inteligentemente concedido.

Y como corolario de esa colaboración que a la humanidad se solicita y solicitan los poderes bien constituídos tengan los hombres de ciencia pedagógica, el acierto en la elección de los métodos y programas, ocupándose más del alumno que de éstos, haciendo una distribución científicamente equitativa en el orden de edad escolar, con el orden en el número de horas a que han de someterse las tareas de los niños en edad de recibir la educación común, pues no es racional que el niño de 6 años permanezca en la escuela el mismo tiempo que los de 14 años.

Y como término consiéntaseme un homenaje póstumo al equilibrado talento de Ramos Mejía, sostenedor incansable y difundidor noble de las escuelas al aire libre, que el actual presidente del Consejo Nacional de Educación doctor Arata y uno de sus consejeros, el doctor Cárdenas, han tomado a su cargo como continuadores, con el patriótico anhelo de los espíritus selectos que consideran obligación nacional suprimir el analfabetismo para preparar también con igual ardor, con idéntica sagrada misión, niños fuertes que serán mañana los varones capaces de secundar las futuras transformaciones que han de operarse necesariamente en el mundo entero, y en particular la República Argentina cuyo sol alumbrará perenne como una sonrisa afable y dulce las futuras soluciones históricas como fructífera recompensa a la labor.

Luis R. Cassinelli.

Papeles históricos (*)

BANDO DEL VIRREY CEVALLOS REGLAMENTANDO LOS SALARIOS, HORAS DE TRABAJO, ALIMENTACIÓN Y DESCANSOS DE LOS PEONES QUE DEBEN LEVANTAR LA COSECHA.

Noviembre 17 de 1777.

«Don Pedro Antonio de Cevallos, Cortes, Hoyos, Calderón, Cos, Arevalo, Barreda, La Vega, Porras, Estrada y Escalante y Caballero de la Real Orden de San Genaro, Comendador de Sagra, y Senet en la de Santiago, Gentilhombre de Cámara de S. M. con entrada, Capitán General de los Reales Ejércitos, Gobernador y Comandante General de Madrid y su distrito, del Consejo de S. M. en el Supremo de Guerra. Comandante General de las Fuerzas de Tierra y Mar destinadas a la América Meridional, Virrey, Gobernador y Capitán General de las Provincias del Río de la Plata, Buenos Aires, Paraguay, Tucumán, Potosí, Santa Cruz de la Sierra, Charcas y de las ciudades y pueblos de Mendoza y de San Juan, Superior Presidente de la Real Audiencia de Charcas y Superintendente General de la Real Hacienda en todos los ramos y productos de ella.

Siendo la cosecha de los trigos y miniestras uno de los asuntos más importantes al beneficio público y al particular de la presente expedición en que tanto se interesa al Real servicio, y estando enterado de los desórdenes y desperdicios de los peones que trabajan en estas faenas, de que proviene que muchos trigos se pierdan por las aguas, por los incendios y por el que

(*) Por exigencia de graduación de la enseñanza, así como por la multiplicidad de las materias que limita la proporción de cada una en el programa, tienen los textos de historia escolares un carácter fragmentario que no puede dar, ni con mucho, una visión de conjunto del pasado. Vemos así, que se limitan comúnmente a una mera enumeración de hechos de armas, de cambios gubernamentales, de doctrinas políticas, mientras omiten o conceden referencias fugaces a la otra faz histórica del país, evidentemente más expresiva y necesaria para la evocación original y vívida de nuestro pasado. Es la que comprende los usos y costumbres populares, las modalidades del comercio, la organización del trabajo, la actividad industrial, la descripción del ambiente, en fin, condicionado por menudos detalles que, de ordinario despreciados, tienen, sin embargo, intenso valor sugestivo. Forma, todo lo que a ello se refiere, un rico material ilustrativo, que complementa y en veces aclara y presta nuevo significado a la exposición del texto común de historia. Con el deseo de proporcionarlo a maestros y alumnos, «El Monitor» inicia la publicación de una serie de documentos de nuestra época colonial y de los comienzos del país independiente. Casi todos ellos papeles de administración pública—bandos y ordenanzas—dan cabida en sus disposiciones abundantes referencias a costumbres e idiosincrasias de la vida pública e individual, y, sobre todo, ponen al lector de hoy en relación inmediata con las ideas corrientes de la época, expresadas en un vocabulario que es otro significativo rasgo histórico. Las transcripciones que publicaremos se ajustan en todo al texto original, sin má modificación que la de haber sido adaptadas a la ortografía actual.

queda desparramado en los rastrojos: ha tenido por conveniente prevenir, como lo hago, por bando, lo siguiente:

1.º Que se procure tener los sembrados libres de maleza, media cuadra de su inmediación, no llevando fuego de una casa a otra, aun con grave necesidad, sino con el mayor cuidado y precaución, tapado, de modo que no salte alguna chispa al campo.

Así mismo nadie tomará tabaco de humo ni yendo por los caminos reales que se hallen limpios de toda maleza, pues es muy fácil que el viento conduzca a los sembrados el fuego de los mismos cigarros encendidos, que sin precaución arrojan los pasajeros o las chispas que se desparraman al tiempo de fumar; lo que se ejecutará bajo pena capital si se averiguase ser malicioso el incendio; y si es sólo por contravención a este mandato, de doscientos azotes por las calles, y de cinco años de destierro a los presidios de S. M., si fuese indio, mulato o negro, y si español, por el ejemplo que debe dar, diez años de destierro.

2.º Así mismo se previene que siendo necesario principiar la siega de los trigos a mediados del mes de diciembre próximo que es el tiempo en que están ya maduros y en sazón, para que se concluya a más tardar a mediados de febrero, en que por lo común principian las aguas, se hace preciso que desde ahora se prevengan de todo lo necesario, especialmente de cueros para el acomodo de sus trigos en caso de lluvias.

3.º A los mejores peones que trabajen en dichas faenas, no se les dé más que cuatro reales al día, y a los muchachos dos reales, y lo que más tres, durmiendo aquella siesta que se acostumbra e irá declarada en los demás puntos que menudamente se explicarán en la distribución de su trabajo; pero los días que no tengan siesta, como son los de trilla y otros en que es preciso aprovechar el viento para limpiarlo, se les aumentará un real más cada día.

4.º Se han de levantar a las cuatro de la mañana para beber mate y entrar inmediatamente al trabajo, y a la hora y media que estén en él se les dará otro mate y media hora después el almuerzo, y a la hora de éste, otro mate; y de ahí en adelante hasta que salgan del trabajo, todo el agua fría que quisiesen.

5.º A las once y media se retirarán a la casa, donde descansarán media hora, y a las doce se les dará de comer, para que duerman la siesta hasta las dos en que se les despertará dándoles mate, y volverán sin demora otra vez a la faena. Allí, con igual distribución de tiempo se les servirán otros dos mates, y luego toda el agua fría hasta que del todo dejen el trabajo, que será una hora después de entrado el sol. De modo que en todo el curso del día se les dará seis mates con los dos que en las casas tomaron, mañana y tarde, antes de ir al sembrado.

6.º En atención a la escasez de trabajo que en la actualidad hay, no se les dará pan hasta que los cosecheros hagan la primera trilla, pero se suplirá este defecto con maíz o trigo de Chile, con que acostumbran componer sus comidas.

7.º A los que se conchaben a destajo para segar, se les pagará cuatro pesos por cada fanega de sembradura, estando el trigo limpio de malezas, pero si éste se halla enredado y lleno de dichas malezas, se les pagará cinco pesos con la precisa condición de que lo han de segar bien, sin dejar trigo. A éstos no se les da de comer ni mate.

8.º Por ningún motivo ni pretexto se les pagará adelantado, ni podrán los peones pedirlo con la voluntariedad que acostumbran, amenazando y aun efectivamente yéndose si no les dan todo lo que piden, bajo pena de cien azotes por las calles y un año de destierro a los presidios si fuese indio, mulato o negro, y si fuese español dos años de destierro, porque debiendo dar éstos buen ejemplo, son por lo común los que pervierten a las demás gentes con sus malos consejos y operaciones.

9.º Siendo indecibles los inconvenientes y gravísimos perjuicios que se siguen de los juegos con que se halla viciada casi toda la gente de campo, se prohibe toda especie de ellos, a saber: de naipes, dados, taba, corridas de patos y cuantos más intenten de interés en el citado tiempo de las cosechas, pues de aquí resulta el que se atrasen estas faenas con gran riesgo de que se pierdan, y otras malas consecuencias de heridas, muertes, robos, que por la notoriedad se omiten. Y así se prohiben dichos juegos, bajo pena de cien azotes por las calles y de cuatro años de presidio si fuese indio, mulato o negro, y si español, de cinco años de presidio. Sobre este artículo se vigilará por todos los jueces y hombres buenos del campo, para destruir de raíz, con este riguroso celo, vicio tan dominante en dicha gente.

10.º Aunque por varios bandos están prohibidos en todo tiempo los pulperos y mercachifles del campo por los inconvenientes que se ha reconocido, se vuelve a prohibir por esta nueva disposición, mandando que ninguno salga a comprar trigo, cuero, sebo, ni grasa, y que por ningún motivo ni pretexto lleven aguardiente a vender, por resultar de ésto los hurtos que se hace a los hacendados, el mal servicio de las cosechas y las muertes y heridas que por lo común suelen suceder en este tiempo, provenientes de las borracheras que con este motivo hay. Se observará puntualmente este capítulo bajo pena de cien pesos de multa por la primera vez, doscientos por la segunda y pérdida de toda la pulpería por la tercera, aplicándose dichas multas según ley.

11.º Que así para segar como para engavillar y recoger el trigo del rastrojo, pongan los peones el mayor cuidado en no dejar ninguno, bajo pena de hacerle devolver el dinero que malamente han llevado por su trabajo, y demás que haya lugar, si se justifica lo hacen por malicia.

12.º No habiendo declarado pena particular a los infractores de lo mandado en los capítulos contenidos desde el número dos hasta el séptimo, se previene que así a los amos como a los criados que falten a su observancia, se les impondrá las correspondientes penas para que ni deje de haber peones en las siegas, por atajar con estas disposiciones la voluntariedad con que trabajan, ni tampoco puedan los amos faltar lo más mínimo que se expone en dichos capítulos, todos los cuales se observarán puntualmente.

Buenos Aires, 17 de noviembre de 1777.»

Por la naturaleza a salto de mata (*)

El señor inspector Fernández Alonso empeñado en conferirme la distinción de que fuese yo quien hablase en este acto, me indicó como uno de los temas que creía él debían ocupar la atención del magisterio, el estudio del programa de «Naturaleza».

La empresa sería interminable. Me he limitado, pues, a determinar algunos de los puntos de vista en que me parece debemos colocarnos para encarar este estudio que he debido hacer a verdadero salto de mata.

Mi palabra no tiene carácter oficial. No soy portavoz de las ideas del señor inspector.

Prevengo al auditorio que no pretendo decir nada nuevo. Con que lo que dijese fuera bueno estaría muy conforme.

Y como no tengo el privilegio de la infalibilidad bien podrá ocurrir que lo que a mí me parezca verdad incontestable sea un error de tomo y lomo del que me saque algún prójimo caritativo en otra ocasión análoga a ésta.

Froebel veía en tan íntima relación al niño y la naturaleza que les aplicaba las palabras del Apóstol: «no separe el hombre lo que Dios ha unido».

En nuestra ciudad esta separación es la regla, excepto en unas pocas escuelas orilleras donde no hay edificio o lo hay en la menor cantidad posible; pero en los que hay: luz, aire, tierra, viento, yuyos, bichos... naturaleza.

Estos otros edificios que los adultos llamamos hermosos serían boycoteados en un plebiscito infantil.

Esta misma escuela — que creo es la más amplia de Buenos Aires — tiene para jardín un espacio relativamente reducido y su inmenso patio se hace inútil en las horas calurosas por falta de sombra. Con un tipa, un paraíso o un plátano cada cinco metros nada perderá de lo que hoy tiene y ganaría en belleza y comodidad.

Menos afortunadas otras escuelas más lujosas no tienen lo que aquí abunda: aire y luz.

El afán lucrativo de aprovechar el terreno sacándole el rédito corriente en plaza se extendió también a la construcción escolar y con tal de dar cabida a muchos niños no se fijaron los arquitectos si se les dejaba sitio para moverse o se obligaba a estibarlos de la manera menos propicia a su desarrollo físico y mental.

(*) Conferencia dada en la escuela «José María Gutiérrez».

Hay escuelas donde la naturaleza no se ve sino por un rayo de sol; pero da la casualidad que como objeto de clase el sol nos es lo más indiferente de toda la naturaleza.

Los pueblos autóctonos más adelantados de América adoraban al sol en agradecimiento del beneficio que de él recibían. Los indios del litoral argentino — menos inteligentes — no. Nosotros nos mostramos a la altura intelectual de éstos.

El programa de los primeros grados pide observación del cielo y los astros. Después, ya no se ocupa nadie o casi nadie del firmamento porque, se dice, el programa no lo pide.

Cuestión de apreciaciones: a mi me parece que lo pide, y a gritos.

Programa que pide el estudio de un solo animal, de una sola planta, piede el estudio de la vida y la vida tan hija es del padre—sol—como de la madre—tierra.

Si observamos sólo la tierra, estudiamos a medias la vida.

A poco de ingresar, cada año, el niño a la escuela empieza al sol a mezquinar sus rayos: muere el insecto, el ave se aleja, las flores se secan, los árboles se desnudan, la bestia se abate, el pájaro que no se aleja, enmudece.

Poco a poco vuelve la luz a prodigarse y con la luz el árbol yerto reverdece, el ave que partió vuelve, la que quedó canta, la bestia retoza, dondequiera que haya un pedazo de tierra se tapiza de verde y hasta en las junturas de los ladrillos viejos el musgo se permite el lujo de florecitas pálidas que brillan como una postrera esperanza en ojos de agonizante.

Si no hay plantas en la escuela ni en la casa del niño, éste ve el milagro lo mismo en los árboles de la calle y la plaza, en las finas mayólicas del balcón de lujo y en la lata de aceite de la ventana de la obrerita de alma de artista que instintivamente sabe poner poesía en su buhardilla con una matita de geranio y cortinas de muselina almidonada.

El agua, que sigue estudiándola el alumno en todos los grados al estudiar la lluvia, la nieve, los ríos, es como agente vivificador, presente del sol. El la hace elevar del océano y forma la almohadilla de las nubes gracias a la cual les caricia el fuego solar que sin ellas sería azote. El derrite la nieve de las montañas que baja al llano y abre paso a la acción fecundadora del mismo sol.

El niño estudia las zonas y los climas. Estudia los polos, mirados por el sol tan sólo de soslayo, eternamente fríos, eternamente blancos, eternamente mudos y yertos.

Estudia la zona tórrida, paleta gigantesca, estupendo alambique donde el rayo solar sin alcanzar el suelo porque la fronda se interpone, penetra, sin embargo, como introducido por las hadas y los gnomos que la imaginación primitiva suponía encargados de realizar las maravillas del bosque y allí, dentro del suelo, gana al iris en la inacabable gama de color con que salpica la vegetación, toda, el pelo de la bestia. el plumaje del ave, los élitros del insecto; se vuelve perfume en las flores, dulzura en los frutos, melodía en la garganta del pájaro, crueldad en la fiera, ponzoña en el reptil.

¿Cómo decir, pues, que el sol no forma parte de nuestro programa de observación si figuran en él los árboles, las flores, los pájaros, todos los seres que él trae y lleva, despierta y adormece?

Esta ilustración no hay supresión de partida que nos prive de ella. Basta el 21 de junio empezar a observar a una misma hora del día una

línea de sombra que inmóvil durante el solsticio, luego va retrocediendo poco a poco ante la luz cuya venida coincide con un ligero desperezamiento de la vida que no tarda en ser rápido levantamiento que llena de yemas los árboles, desborda de los canastos de las floristas y afina las laringes de los impertinentes gorriones para su algarabía clara, estridente, sin matices, como los discursos de vísperas electorales.

Sí, colegas, yo veo el sol incluído entre los tópicos de que debemos ocuparnos en todos los grados.

Por lo mismo que con el lapidario pavimento los constructores nos han sofocado en el suelo todo germen de vida, obliguemos a nuestros niños a levantar la cabeza y mirar el cielo.

Hay allí mucho más que aprender, mucho más belleza que sentir que en la más acabada exposición artística.

Precisamente para poder comprender una exposición de arte es necesario que antes se haya el espíritu abrevado de belleza en las fuentes de la naturaleza.

Hagamos mirar al cielo: ya sea de un quinto piso o de un sótano: el cielo azul del día sereno, el gris del destemplado, el pardo del tormentoso; el sol que lo alumbra, las nubes que lo velan, las aves que lo cruzan, el humo que lo mancha, el viento que lo barre...

Si todas estas ilustraciones se compraran en las casas del ramo; cómo nos empeñaríamos en tenerlas duplicadas.

Sin sol no hay vida; pero ¿estudiamos la vida en la escuela?

Es frecuentísimo oir decir: ¡qué bien se puede dar clase de intuitivos y zoología en la escuela Tal! ¡qué museo tiene!

Y va uno a ver el famoso museo y en seguida echa de menos el arca de Noé.

Por doquiera animales muertos... embalsamados, se entiende.

Estudiar zoología en animales embalsamados es lo mismo que estudiar botánica en flores de sombrero.

En el animal embalsamado falta precisamente lo que lo anima: no hay tal animal.

«El tigre es un animal feroz» se le dice al niño. Y el niño que no se atreve a meter los dedos entre los alambres de una trampa donde hay un ratón vivo, mete la cabeza en la bocaza de un tigre embalsamado.

La lámina en que se ve al tigre saltar sobre una jirafa o embestir una caravana, o espiar un tapir; la que muestra las actitudes valientes y a la vez desesperadas de los cazadores que luchan con la fiera, nos dice de ésta más y más cierto que la piel rellena de paja, con ojos de vidrio y dientes de cartón.

Habiendo dinero para gastar en animales embalsamados resultaría mejor invertido en películas cinematográficas en que se ve vivir al animal.

Entiéndase que no condeno en absoluto la existencia de animales embalsamados en los museos.

Hay animales curiosos como el lagarto, el quirquincho, el pavo real, que, no faltando ilustraciones para los más conocidos y útiles, pueden tenerse a título de curiosidad. Lo malo está en hacer una necesidad lo que solo debe ser un gusto: en considerar indispensable lo que es superfluo.

Desde luego lo que interesa en el animal embalsamado es siempre una rareza de su aspecto: no el animal mismo.

Un picaflor disecado sirve, por ejemplo, para extender sus alas a través de la luz y contemplar el brillo metálico de sus plumas de color imposible de definir cuando las atraviesa el haz luminoso.

Pero el niño que ve el picaflor embalsamado no lo conoce como aquel al que le es dado observar el vibrante revoloteo del pajarito sobre las flores que liba.

De observar una gallina embalsamada no va a sacar nunca el niño el beneficio que de observar las vísceras de la que ha servido de almuerzo en su casa, o de hacerse con la pata de la misma el entretenido juguete de sacarle hacia afuera un tendón para hacerle abrir y cerrar los dedos.

La práctica opuesta, la de convertir las escuelas en jardines zoológicos necesita también sus restricciones.

Es cruel exponer a los pobres animalitos a que cuando vengan varios días de fiesta seguidos se mueran de hambre y de sed porque al portero se le olvide darles alimento y agua, o porque no se le ocurra convertirse en guardián de animales en sus días libres.

A la vez sólo en escuelas muy ventiladas y en las que el aseo se obtenga fácilmente puede admitirse la existencia de animales vivos.

Estos pueden ser llevados a la clase cuando la lección lo requiere y luego retirados.

Y hay observaciones que el niño puede hacer aunque el animal no esté en la clase.

Supongamos una lección sobre el caballo. La única ilustración posible en una escuela urbana sería la lámina. Pero puede darse como deber previo a los niños el observar cómo camina el caballo del oficial de policía y cómo el del carrito del verdulero; cómo tienen el pelo los caballos de los entierros de lujo y cómo los pobres jamelgos de las victorias placeras.

Y lo que de esta manera el niño observe, compare e infiera, será más educativo que la observación hecha en el mismo caballo vivo disponiéndose de solo un ejemplar como ilustración.

No hay necesidad de grandes gastos para proveerse de ilustraciones para esta materia: ellas nos rodean.

Una de las clases más interesantes que he presenciado fué una de que me enteré accidentalmente porque se daba al lado de mi dirección y me sorprendió oir una cantidad de observaciones sobre los picos de varios volátiles comestibles.

Era después de una de esas fiestas que se festejan en todas las casas con mortandad de aves domésticas y la ilustración que tenía la maestra sobre el escritorio eran picos de gansos, patos, gallinas y palomas sacrificados en las casas el día de la festividad.

La lección seguía, sin duda, a observaciones prescriptas a los niños cuando los animales estaban vivos, pues recuerdo que una explicaba el uso que hace el pato de la especie de serruchito que tiene en el pico.

Otra vez presencié una interesantísima lección muy ilustrada... aunque sin ilustración a la vista. Se les había pedido a las niñas observaran detenidamente para hacer comparaciones en la escuela, las patas del perro, el gato, el caballo y la vaca.

¡Qué animación! ¡qué diversión cuando se daba un dato equivocado¡ ¡qué emulación por haber observado cada una más!

¿Qué punto del programa llenaba la maestra que tales observaciones hacía hacer? Ninguno determinado. Preparaba tal vez el terreno para la clasificación de solípedos, bisulcos, etc. Pero el espíritu del programa es el de hacer observar, educar los sentidos y las facultades perceptivas y la maestra realizaba con esas dos clases el propósito del programa; hacía una obra mucho más acabada y perfecta que dictándoles un apunte sobre cualquiera de los animales que figuraban en él. Y al hacerlo así se acomodaba a la pobreza del museo de la escuela que no importa sea pobre cuando el maestro es rico de substancia gris.

Contaba don Juan Manuel de Vedia que en una escuela rural de Santiago del Estero se le quejaba el director de carencia de museo.

—Pero, hombre, le decía el inspector, yo no he visto museo mejor surtido que el que tiene Ud. aquí alrededor del rancho.

—¿Dónde?

—Vamos, amigo; llevemos a los muchachos. Salió la clase al campo y les pidió el señor Vedia le trajera cada uno un objeto cualquiera diferente.

Allá se aparecieron: uno con una semilla, otro, con un cascote, un tercero, con una guasca; un cuarto con una hormilla, etc., etc.

El director se puso grave: creyó que el inspector se burlaba.

Volvieron al aula y dijo el funcionario visitante: —«ya que no tenemos objetos para dar las clases que quisiéramos, demos las clases sobre los objetos de que disponemos». Y empezó a hacerles clasificar según productos de la naturaleza o de la habilidad del hombre. Con eso sólo llenó una lección.

Para otra vez que yo venga, dijo a los niños, ustedes me dirán cuáles de estas substancias se han sacado de animales, cuáles de plantas y cuáles de la tierra.

Volvió varias veces y el maestro no se quejó ya de la falta de museo: lo había formado con la más instructiva mezcolanza de cuanta cosa había en dos leguas a la redonda: flores de totora, caparazón de quirquincho, algarrobas, mazorcas, espigas, cañas, cuernos, garras, etc., etc. Y todo se usaba para sus fines: observar, comparar, inducir, inferir, en una palabra, ejercitar las facultades perceptivas que es el principal objeto del estudio de la naturaleza en la escuela primaria.

Me han pedido algunos estimables colegas no deje de dar en esta ocasión, las quejas que se merece el programa, el cual, dicen, es muy largo y no guarda relación con los horarios.

No puedo hacerme eco de esa queja porque yo no la tengo. El programa no me parece ni largo ni malo. Tiene, sí, un defecto de que debe depurársele: confía demasiado en el buen sentido de los directores.

No es que los directores por el hecho de serlo perdamos el buen sentido que hayamos tenido cuando maestros. Es que cuando un maestro de poco buen sentido llega a una dirección hace muchísimo más daño del que haya hecho en el grado.

El disparate del mal maestro puede ser corregido por el buen director. El disparate del mal director no puede ser corregido por el buen maestro.

Una excelente maestra a cuya inteligencia y preparación debo yo mucho de lo poco que como maestra valgo, fué obligada en una ocasión no lejana a desarrollar en segundo grado el siguiente programa de intuitivos preparado por la directora, la cual directora goza de envidiable fama de competente: ardilla, topo, perezoso, comadreja, murciélago, foca, chacalote, avestruz, cisne, cocodrilo y araña. Ni uno menos, ni uno más.

La maestra pretendió hacerle entender a la directora que ese programa estaba en abierta oposición con el oficial porque faltaban en él los animales domésticos más conocidos, porque los animales argentinos estaban en vergonzante minoría y porque los animales de otras faunas no eran los que por sus peculiaridades despiertan la curiosidad y excitan la imaginación del niño.

Pero la dirctora opuso el principio de autoridad a la autoridad de los principios y la excelente maestra, quieras que no, hubo de desenvolver el absurdo programa.

No será seguramente éste el único desacierto cometido por los directores en virtud de que el programa oficial por su poco detalle no puede ser bien interpretado sino por maestras muy prácticas y sensatas que no tergiversen las acertadas direcciones que trae expuestas en sintéticos preceptos e indicaciones.

En cuanto a los horarios no deben ser círculos de hierro. Es antipedagógico obligar a un maestro que necesita de treinta minutos para dar bien una lección, la corte a los veinticinco. Es perder el tiempo obligarlo a que la haga durar veinticinco cuando a los quince la ha dejado perfectamente concluída.

Hasta en el diámetro, espesor y peso de las monedas de oro, la ley admite tolerancias.

Si hoy se hace una experiencia de botánica cuyos resultados han de comprobarse a las cuarenta y ocho horas y pasado mañana el horario no pide clase de plantas ¿hemos de esperar el miércoles próximo cuando el resultado sea imposible de constatar?

No, señores: se le quita el tiempo necesario a la menos necesaria de las asignaturas que pasado mañana trae el horario y se le restituye en otra oportunidad propicia.

Si hoy un cambio repentino de tiempo nos trae una manga de piedra y en seguida sale el arco iris ¿hemos de dejar de observar esos fenómenos porque el horario no marque materia a que poder imputar el gasto, o porque ayer se haya hecho el cuaderno de tópicos?

Tal vez habrá quien piense que es un desorden eso de después de apuntada una cosa en el cuaderno de tópicos no darla. La dificultad se salva con explicarlo en la columna de observaciones. Y el concepto de «orden» en la escuela hay que saber interpretarlo.

En los panteones, señores, los ataúdes están muy ordenados: inmóviles en su sitio y con el nombre del ocupante bien visible.

En la cuna donde un niñito después de jugar se queda dormido no hay ese orden: niño, muñeca, sábana, mamadera, fantoches, colcha y a veces también el perro y el gato de la casa forman el más acabado revoltijo. ¿Es esto desorden? A mí no me lo parece; pero, si lo es ¡bendito sea en la escuela el desorden de la cuna y aleje de ella la Providencia el orden de los sepulcros!

Conviene, pues, introducir algún detalle en el programa oficial, y en lo referente a la parte de fenómenos físicos y químicos habrá que hacerlo. No hay programa para esos tópicos en quinto ni sexto grado.

No forma programa la indicación de los puntos mencionados. Es verdad que se hace la salvedad de no tratarse de enseñar física ni química sino de introducir en la escuela el método experimental; pero hay quien hace los experimentos de la botánica de Ernestina López de Nelson — que en su casi totalidad son inadecuados para la escuela primaria — y quien no los hace sobre propiedades generales de la materia, ni sobre la ley de las leyes físicas: de la gravedad, porque no constan expresamente en el programa.

Tampoco estudiamos la vida en las plantas. Si lo hiciéramos, jamás llevaríamos a un grado inferior el desconsolador anfiteatro botánico de Jhonston.

No debiera faltar en ninguna escuela un pedazo de tierra donde el niño pudiera observar las plantas; pero como niño, no como botánico ni como guardián de paseo público.

Un pedazo de tierra que no se tuviera la obligación de conservar de determinado modo por razones de estética; donde la plantita de heliotropo hecha en clase, del gajito de un ramo que trajo un niño, se apoyara en una caña de maíz, donde las clavelinas se asomaran entre las hojas de un zapallar y donde si el niño con su natural descuido rompía una planta no tuviera que echarse a temblar el maestro al pensar en el también natural disgusto del director porque la planta esa era fina y costaba tanto más cuanto.

Y no habiendo tierra disponible recurramos a la ya inservible tachería doméstica si no tenemos para macetas. Y si el niño ha de decir que la raíz sirve para sostén de la planta, no le llevemos una planta arrancada de su medio, sino unas cuantas plantas ordinarias dentro de vasijas y hagámosela arrancar. Que vea, que sienta el tesón con que se defiende el más modesto yuyo.

Si le hemos de enseñar que la planta se nutre por la raíz y que necesita tierra y agua, dejemos afuera una de las arrancadas, otra en el agua y volvamos la tercera a la lata. Al cabo de unos días que vea cuál vive lozana, cuál murió, cuál está muriendo.

Si ha de estudiar las hojas presentémoselas adheridas al tallo; que las mire, las toque, las corte, las restregue, las huela... todo esto es observación: está bien; pero no convirtamos la lección de intuitivos en clase de elocución sin objeto dándole los nombres de sentadas, pecioladas, acorazonadas y demás *adas* que no son, ciertamente las buenas hadas de los cuentos infantiles encargadas de embellecer y facilitar la vida.

Demos, sí, conocimientos porque éstos son necesarios en sí mismos; pero conocimientos útiles: el cuidado del minúsculo jardín que pueda hacerse el niño, las precauciones que para su salud ha de tomar con las plantas que le embellecen la casa o la habitación, propiedades, alimenticias, medicinales e industriales de las plantas, etc., etc.

La doctora Ernestina A. López de Nelson ha encarado este estudio con tanto espíritu práctico y, a la vez, con tanta poesía que basta seguirla para hacer un curso ideal de la materia.

Pero al leerla debemos tener presente que «la letra mata, el espíritu vivifica». No pretendamos hacer todas y cada una de las observaciones e indicaciones que ella presenta porque no nos quedaría tiempo para enseñar a leer. Lo que importa es intensificar la observación en la vida de la planta o el animal y enseñar cosas útiles.

No he de dejar este tópico sin pedir de las clases de naturaleza la lección de poesía, de belleza, de elevación del alma que de ella fluye cuando se la observa con amor e inteligencia.

La naturaleza sin poesía es una naturaleza falsificada.

En el aula, es una naturaleza calumniada la que sólo se muestra para llenar los puntos del programa.

Supongamos una lección sobre el producto forestal más explotado en nuestro país: el quebracho.

Se va a ilustrar la clase en un cuarto grado y el maestro se provee de aserrín, tanino, corteza, madera, un pedazo petrificado en el agua y otro carbonizado.

¿Qué nos falta? Si va a limitar la clase a la observación de esos productos, su aplicación y preparación, falta todavía el quebracho de la naturaleza.

Aserrín, carbón, durmientes, tanino, son obra del hombre.

En la naturaleza el quebracho es más que todo ésto: es la selva milenaria que sombreó el suelo antes de la aparición del hombre que habría de acogerse a su sombra; es un inmenso bastidor en que tienden las nubes sus velos protectores del suelo; es el eco del violín de San Francisco y del alarido del quichua vencido; es el testigo de la intrepidez cruel del conquistador; es la lección muda del respeto al árbol y a la selva que da la naturaleza negando la lluvia amiga, benéfica, parsimoniosa, allí donde la avidez mercantil ha arrasado el suelo dejando sólo entre la tierra y el sol que la caldea las montañas de troncos mutilados de los buenos gigantes que respetaron los siglos y abatieron los hombres y a los que lloran los millares de avecitas privadas del nido.

Todo ésto es naturaleza; es más naturaleza que el aserrín y el tanino; y ésto si no hay para mostrarlo proyección luminosa, puede dejarlo ver la lámina ilustrada por la palabra sencilla y clara de un maestro amante de la naturaleza; y todo ésto está vibrando en las páginas de los prosistas y rimadores de la selva que son también producto suyo como los claveles del aire que exhalan efluvios de bosque primitivo en el jardín de ciudad y como las aves que en jaulas doradas lloran con las mismas notas con que cantaban sus amores en el bosque, la nostalgia de su libertad perdida.

«No sólo de pan vive el hombre».

La bestia saca del suelo el alimento, el agua, el abrigo, el remedio. Ella no tiene más que pedirle ni ella ni él más que darle.

A nosotros no nos basta y para nosotros la naturaleza tiene mucho más, como que son parte de ella nuestro pensamiento y nuestro corazón.

Hay que hacer pensar y hay que hacer sentir en medio de ella.

Pedir a la naturaleza sólo el alimento, el vestido, la habitación o el remedio es convertirla en almacén de artículos de primera necesidad.

La naturaleza no puede ser amada sino cuando es comprendida y para comprenderla hay que acercarse a ella con respeto, pero sin miedo.

Hagamos entrar al niño en la naturaleza para que la ame, la respete y la comprenda, no en la compañía del salvaje aterrorizado por el estampido del trueno ni por el inocente egipcio que veía un dios en cada cebolla, sino en la del poeta que férvidamente enamorado de ella dice, sin embargo:

«pero ella es criatura:
no puede ser mi diosa».

Y que frente a la montaña a cuya riqueza y poder acaba de rendir pleito homenaje añade sin jactancia porque no la hay en la verdad:

¡Pero yo soy más grande! ¡yo más fuerte!
....
¡Tengo en el corazón fragua de amores!
¡Tengo en la mente fragua de ideales!
....
Y, en fin, mole dormida,
Aunque sintieras como yo la vida
me envidiaras, sin duda
¡porque yo sé cantar y tú eres muda!

De todo el estudio englobado en nuestro programa con el simpático título de «Naturaleza» hay uno que nos interesa de especial manera por ser el de nuestra vida y nuestra salud: el de higiene.

Me ha parecido notar que, en general, en esta materia descuidamos ambos fines de toda instrucción: ejercitar la mente y dar conocimientos útiles.

En primer grado la cosa va bastante bien; el programa está tan claro que no admite tergiversaciones. En segundo, a pesar de no estar turbio suele ser interpretado en forma que considero equivocada.

Dice, por ejemplo, el programa: «Huesos principales del cuerpo humano»; y el niño de segundo grado aprende a menudo todos los huesos de la cabeza, todos los del tronco, todos los de los miembros.

El programa pide los principales y el niño aprende todos los del esqueleto.

Cosa parecida ocurre con el otro punto: «órganos principales del cuerpo humano«. El niño se aprende un centenar de palabras difíciles para nombrar; otros tantos de principalidad dudosa aunque con frecuencia no sabe que también son órganos los huesos estudiados y la carne que los cubre.

Es corriente que niños de segundo grado digan: «panuelo», «naguas», «delantar», «zanagoria», «me se olvidó», «se vamo en casa», «voy del mídico», «haiga», «puédamos», etc., etc.

El maestro tiene que ingeniarse para aumentar las lecciones de lenguaje sobre las que marca el horario a fin de corregir el defectuoso vocabulario infantil; pero la tarea se dificulta, se imposibilita si tiene que enriquecer ese vocabulario con palabras como : omóplato, clavícula, diafragma,

tórax, abdomen, esófago, etc., etc., palabras que el niño no necesita nunca fuera del momento escolar en que los estudia y que por su difícil pronunciación parecen inventadas para un curso de ortofonía, mientras que su imposible recordación los indica como especiales para los abandonados ejercicios de mnemotecnia.

El maestro suele dar esas clases con riguroso método, las ilustra según indica el programa (desacertadamente en mi opinión) con un espeluznante esqueleto y un horrible cuerpo plástico (dos ilustraciones estas que sería moral y estético desterrar de los tres primeros grados de la escuela primaria) a pesar de todo lo cual, el niño, antes de ocho días, o los ha olvidado del todo o las recuerda confundiendo encéfalo con esófago, tráquea-arteria con arteria-aorta y clavícula con clavicordio.

Es necesario penetrarse bien del espíritu de este programa que no puede dudarse, está muy bien inspirado.

Se repite en él en todas las formas posibles que las nociones científicas han de ser breves y sin más objeto que favorecer las prácticas higiénicas.

A este programa de higiene le hallo yo, un fin moral de gran trascendencia que me sorprende haya escapado a las personas empeñadas en vincular el hogar a la escuela.

En mi entender, esa vinculación la resuelve por sí sola el programa de higiene bien interpretado.

Comúnmente ocurre que el hogar y la escuela se vinculan espontáneamente viniendo un padre a quejarse del maestro o pidiendo el maestro que se llame al padre para quejársele del hijo.

Otras veces el director llama al padre para pedirle su concurso para la formación de una sociedad que provea a la escuela de tal o cual cosa.

En resumen, que cuando al padre se le llama a la escuela o se le va a hablar mal del hijo o se le va a pedir plata. No sé en cuál de las dos ocasiones se retira más disgustado.

De vez en cuando un director (quiero creer que bien intencionado) da una fiesta y lo llama para hacerlo pasar un rato divertido, invitación que no puede aceptar ni el padre que a esa hora está trabajando ni el que carece de ropa dominguera.

Y los que asisten, en cuanto acaba la diversión, se sienten desvinculados ...si no hay ambigú. Si lo hay, persiste el vínculo lo que duran las golosinas, y después: comida hecha, compañía deshecha. Al día siguiente la escuela y el hogar están tan desvinculadas como la víspera.

Todas estas vinculaciones son falsas y forzadas.

La vinculación simpática, respetuosa, saturada de cariño, la impone la escuela por sí sola en otra forma más callada, más sencilla, más eficaz.

Allá, en marzo último, había en Buenos Aires, miles de hogares donde todos eran analfabetos. Cada uno de esos hogares envió un hijito a la escuela el cual hoy les lee a sus padres las noticias de la guerra, no importa que las lea silabeando, y el mismo niño puede escribir a los deudos lejanos la carta que antes debía hacer un amigo oficioso o una mano mercenaria.

Una vinculación semejante a ésta, así benéfica, firme, segura, desinteresada de parte de la escuela y utilísima para la familia, la veo establecerse por el programa de higiene siempre que se le interprete como él pide ser interpretado.

Me atrevería a asegurar que en los momentos actuales todavía hay algún tercero o cuarto grado cuyos alumnos estarán preparándose para el examen de fin de año, ya sea en un libro o en un apunte de la siguiente manera: «*Digestión.*—La digestión es la función que tiene por objeto convertir los alimentos en sangre. Tomamos los alimentos con la mano y este acto se llama prehensión. Los llevamos a la boca donde los dientes los trituran... etc.»

El padre aguanta un rato el chorro de erudición filial y concluye por echar pestes contra el maestro que le enseña a su hijo tanto palabreo inútil.

En muchos casos el maestro tiene muy poca culpa. En algunos casos el maestro no tiene culpa ninguna.

El maestro sabe que sus superiores van a ir a examinarle el grado escribiendo como temas de prueba escrita «órganos de la digestión» o «subfunciones de la digestión» o que en prueba oral le soltarán a un chico el pistoletazo: «hable Ud. de la digestión».

Y el maestro, cuyo concepto profesional depende de ese superior, hace hablar a los chicos, porque hacerlos pensar puede resultarle contraproducente.

El, aunque como maestro sería capaz de hacer obra buena, como empleado lo hace apenas regular porque es humano que tenga miedo de comprometer su puesto o de ver peligrar un ascenso, y de miedo se abstiene de hacer resistencia a las prácticas pedagógicas del superior poco entendido o rutinario.

Supongamos ahora el mismo programa enseñado como es debido.

Un día el niño dice en la mesa: voy a masticar muy despacio para conservar los dientes sanos y no enfermarme del estómago.

Los padres que apremiados por sus ocupaciones tragan el alimento casi sin masticar preguntan: «¿qué tiene que ver una cosa con otra?

Al contrario, masticando ligero, gastarás menos los dientes».

El niño refiere entonces la lección de higiene dada ese día sobre la dentadura y todos aprenden en la familia la razón de la conveniencia de masticar lentamente.

Otra vez la madre para economizar kerosén trabaja con la luz de la lámpara muy baja. El niño le explica el esfuerzo que la vista hace, lo dañino que él es y las ventajas de aprovechar la luz solar levantándose más temprano sobre la de trabajar con luz artificial acostándose más tarde. Y la mamá observa la práctica enseñada al hijo en la escuela y nota pronto los beneficios de ella.

Y no hay para qué multiplicar los ejemplos que los trae a centenares la higiene del doctor Berra, libro que no debiera faltar en la biblioteca de ningún maestro y que, según creo, está agotado, por desgracia.

Ahora no dirán en la casa que la escuela les hace del chico un sabihondo inaguantable. Están palpando los beneficios de la escuela, y el hogar se vincula a ella por el reconocimiento de esos beneficios.

Una vinculación así ¿no es más importante y duradera que la que pueda conseguirse divirtiendo al vecindario o pidiéndole adhesiones pecunarias que siempre da de mala gana y suponiendo de nosotras cosas que más nos vale no oir?

Pero para que así se enseñe es necesario que los superiores del maes-

tro no les pongan a los chicos temas universitarios ni juzguen del aprovechamiento de los mismos por las explicaciones teórices que dén de órganos y funciones.

El niño que sabe que nuestros pulmones se parecen al bofe y nuestro estómago al mondongo y los huesos de los hombros a las paletas, sabe más que el que ha estudiado de memoria la descripción de esos órganos en Langglebert o Delafosse.

Y cuanto más pobre se suponga la condición del educando más práctico y útil será el desarrollo que se dé al programa, pues con fortuna y comodidad cualquiera cuida su salud.

Cuando se tiene un cuarto de baño con pila, termas, duchas y sirvientes para prepararlo y limpiarlo, la gente se baña más por placer que por aseo.

Cuando se tiene dinero para comprar buena carne, pescado fresco, frutas y verduras de primera calidad, la salud no peligra como cuando la satisfacción del hambre obliga a previa consulta de la bolsa.

Enseñemos a los niños a ser limpios y sanos en la pobreza y estemos seguros de que si son ricos no se equivocarán al aplicar el conocimiento.

Al programa de higiene se impone agregarle los conocimientos culinarios, que no sé por qué han sido relegados a los grados quinto y sexto de las escuelas de niñas.

Y tal vez fuera mejor decir que ni en esos se da conocimientos culinarios aunque se pretende hacer creer que se enseña a cocinar.

Digo se pretende porque los que vemos la comedia entre bastidores sabemos muy bien que cuarenta niñas con una clase de cocina semanal no aprenden a cocinar. Las mismas cuarenta niñas yendo en grupos no mayores de tres a la lección de cocina, sí, podrían aprender algo, aunque fuera con una sola lección en el año; pero cuando van las cuarenta o cocinan las que lo saben por haberlo aprendido en su casa o cocina — y es esto lo más común — la maestra.

Pero no voy a pedir la enseñanza culinaria. La cocina no es el único quehacer doméstico ni es el más difícil. Nadie se acuerda del lavado y del planchado, que también son faenas domésticas indispensables.

Puede ser que en los países de Europa donde la alimentación es barata tenga objeto enseñarles a las niñas algunos platos sustanciosos y delicados; pero en el nuestro la alimentación es tan exorbitantemente cara que no sólo la gente más pobre sino la misma clase media pasa el año con un menú reducido a puchero, asado, guiso y frito.

Ahora bien; la que sabe hacer bien un asado, un puchero, un guiso y un frito sencillos, hace con gran facilidad cualquier otro plato; como la que sabe hacer bien un corpiño, no hace mal la blusa que en él ha de sostenerse.

Y esos cuatro platos, sencillos, los aprende la más inútil de las muchachas en tres veces cada una. En una le sale crudo; en otra, recocido; en la tercera, a punto.

Cuatro platos aprendidos en tres veces cada uno significan doce ensayos culinarios. Como en todas las casas se cocina dos veces al día, la mucha-

cha que empieza a aprender a cocinar un lunes a la mañana puede saberlo bien para la noche del sábado de esa misma semana.

No hay razón, pues, para hacer con la cocina escolar los aspavientos que se han hecho.

Y esta cocina que he bosquejado será mucho más útil que las cocinas que ha habido en las escuelas de Buenos Aires en que se hacía comida ni económica, ni doméstica, ni higiénica.

Comidas caras, comidas de hotel, comidas de digestión laboriosísima: eso es lo que se ha enseñado invocando la razón de que se le adelantaba un servicio importantísimo a la alumna que hubiera de casarse. Y si hubiese sido posible que alguna niña hubiera aprendido a cocinar con esos simulacros de cocina y que alguien se enamorara de ella en virtud de sus habilidades culinarias, más le hubiera valido al tal tomar pensión en un buen hotel y quedarse soltero.

Lo que se necesita enseñar a nuestro pueblo es a alimentarse. No lo sabe.

Si la carne está barata abusa de ella. Si cara, la suprime en absoluto.

O se envenena con vinos falsificados o envuelve en el mismo anatema al fortificante zumo de la uva, al engañador caldo de pasas y al asesino compuesto de mal aguardiente, azúcar quemado y palo campeche.

Esconde el azucarero de la vista de los niños y le compra facturas pesadas, de fabricación dudosa y manoseadas en una vidriera o en la canasta de un vendedor.

Por economía se priva de frutas y de verduras frescas y luego gasta en laxantes, depurativos y purgantes mucho más de lo que economizó suprimiendo la fresca dieta vegetal.

El valor nutritivo de los alimentos, el régimen alimenticio según la edad y las ocupaciones, cómo se tiene comida sana y barata: esto es lo que debe enseñarse detenidamente y desde los primeros grados y por igual a niñas y varones, porque todos lo necesitan.

El programa de higiene de escuelas de niñas tiene en quinto y sexto grados un punto sobre el que creo deber decir algo: el de *puericultura*.

¿Por qué se interpreta en general este punto por los cuidados que necesita el niño en su primer año de vida?

De las niñas que cursan esos grados, sólo un número muy reducido llegará a necesitar de estos conocimientos. Si hubieran de necesitarlo todas se impondría cada veinte años una hecatombe como la actual europea para restablecer el equilibrio entre la tierra y sus ocupantes.

Además, el recién nacido no aparece de improviso. El tiempo que se le espera es más que suficiente para que la previsión y el amor materno puedan enterarse de todos los cuidados que el nuevo huésped necesita.

En cambio, todos los días se nos presenta el caso de aplicar algunos conocimientos de higiene infantil a niños a los cuales sólo nos liga la solidaridad humana.

Ya es una niñera que asusta a un chico, ya es una madre ignorante que enfría en su boca la papilla del hijo, ya un padre celoso del aprovechamiento del tiempo que le quita horas de sueño al hijo para obligarlo a estudiar.

Ejemplos como éstos se presentan diez veces al día y en todos ellos la alumna puede aplicar inmediatamente sus conocimientos de puericultura que no hay por qué reducirlos a los necesarios en un caso a menudo problemático y siempre lejano.

Otro punto necesitado de ampliación es el de primeros auxilios, reducidos hoy a los casos de accidentes.

En éstos no nos atrevemos, sin embargo, a intervenir los profanos sino cuando se trata de ligeras contusiones o heridas superficiales.

Sería necesario estudiar también los primeros auxilios en casos de afecciones de las más comunes.

Nuestras madres, que no habían estudiado puericultura, sabían curarnos ellas solas de esas enfermedades a que ningún chico escapa: sarampión, viruela boba, escarlatina, coqueluche, paperas, etc.

Cuando el caso se presentaba rebelde — y ellas lo conocían en seguida de administrarnos la primera toma de colomel — se llamaba al médico que casi nunca tenía que cambiar el diagnóstico.

Aquellos botiquines basados en la flora herbática del país y que se completaban con provisiones de cocina: sal, vinagre, unto sin sal, ceniza... hacían temible competencia a las droguerías, y esas señoras — que no sabían de la puericultura si era cosa de comerla con tenedor o con cuchara y que no se hubieran animado a decir fuerte la palabreja de temor a que encerrase algún doble sentido — al vernos las primeras manchas de las fiebres eruptivas o notarnos la inflamación de las parótidas ponían en juego, con resultado casi siempre feliz, sus conocimientos médico-caseros que la escuela ha dejado perder y que debe apresurarse a recoger para que los hijos, hermanos y sobrinos de las jovencitas que hoy aprenden tantas cosas que antes eran privativas de la facultad no tengan qué envidiarnos a las que salimos airosas de todas las crisis de la infancia merced a la empírica ciencia materna.

VICTORINA MALHARRO.

Mis alumnos (*)

Por muchos años que pasen quiero tener a mi vista mis alumnos de este año; por eso los describo recordando sus caracteres, travesuras y ocurrencias; al leerlas, aparecerán a mis ojos como en una linterna mágica.

(*) Una sencilla y buena maestra que toma con todo fervor y entusiasmo su noble misión, ha escrito a manera de ensayo las líneas que publicamos, en las cuales se refleja no sólo su espíritu de observación, sino también el gran afecto que siente por todos sus alumnos, revelando además buenas aptitudes literarias.

Como un estímulo a sus afanes, la dirección y la inspección de su escuela la han felicitado. Esperan además de ella para el corriente año, un estudio más completo, que sin llegar a profundizar psicológicamente en la mente de sus niños, nos presente en forma más definida las características sobresalientes de los tipos escolares que estén representados en su grado.

La señorita Gil, que es maestra laboriosa, está en condiciones de hacerlo.

Ellos a veces me han disgustado pero no les he retirado mi cariño y pueden estar seguros de que la mano amiga que escribe estas líneas haría cualquier esfuerzo por evitarles un pesar; y ésto lo digo y lo haría por todo mi grado que dejo aquí representado por los retratos de diez alumnos, tomados al azar, pues para mí todos son lindos y buenos

Agustin B.

Rasgo distintivo: Egoismo

Muchas veces se ha leído en clase el libro «Escuela de Animales» y entre los escolares que figuran en él, se destaca el pequeño Raposín, sobrino de la Zorra.

Si me fuera permitido llamar a mis discípulos con los nombres de esos originales estudiantes no tendría mucho que pensar para darle uno a B.: lo llamaría Raposín.

Y Raposín es por sus tretas, sus picardías y su curiosidad nunca satisfecha; pero desgraciadamente tiene rasgos que hacen pensar con pena en su porvenir.

Ningún acto de generosidad le he sorprendido; al contrario, si se le dice que alguien dió su vida por la Patria o que otro devolvió una bolsa de oro, dice: ¡Yo no haría eso!

Es porfiado; opina siempre que los hombres valen más que las mujeres y ésto me recuerda lo que a propósito de otro asunto dijo Vital Aza:

Me dirán que ésto es cinismo,
Lo será, no lo discuto;
Pero no he de ser tan bruto
Que hable yo mal de mí mismo.

Tiene raras disposiciones para el comercio; un pariente suyo tiene un negocio y Agustín hace mucho que sabe cuántos «gramos» tiene el «kilo» y los litros de agua que todo almacenero que se precie agrega a una damajuana de vino. Y ésto, no lo dice en secreto sino a voz en cuello, le parece que estar enterado de esas interioridades aumenta su valor, y goza cuando sus compañeros escuchan admirados y algo incrédulos el relato de sus almaceneriles hazañas.

Es un gran admirador de Artigas porque este caudillo era pariente en no sé qué grado de un abuelo suyo y a la admiración que siente por sus azañas, se une el orgullo de ser su descendiente.

Por ésto estudia bastante cuando la lección trata de Artigas o la República del Uruguay; aunque algo aturdido, es bueno en aritmética.

Para terminar, este Raposín de ojos azules, cabello y cutis descolorido, ágil como un mono y escurridizo como una anguila, da bastante trabajo en su casa, y lo sé porque un día se sostuvo en la clase esta conversación:

—«A mí, ni me retan ni me pegan», decía uno.

Otro agregó: «A mí me retan pero no me pegan», y Raposín exclamó: —Pues a mí mientras me retan... me pegan!

Elena B.

Rasgo distintivo: Humildad.

De carácter tranquilo, humilde y segura de sí misma, no habla mucho

en clase; usa siempre vestidos azulados; tal vez porque ella sienta predilección por ese color o porque me habré fijado más en ella justamente los días en que los trae puestos.

Por más años que pasen, al recordarla evocaré una carita pálida, un peinado liso, un vestido azul y una lección bien preparada.

Alfredo A.

Rasgo distintivo: Convicción de su fuerza.

Con su cara sonrosada como la de un muñeco de porcelana finísima y con sus cabellos rubios me produce el efecto de ver un pimpollo de rosa y un rayo de sol.

Es grueso, con esa robustez y lozanía propia de los naturales de los países fríos; al mencionar la nacionalidad de sus padres dice:—Mi papá y mi mamá son de Suecia. Cree tal vez que si dijera: Mis padres son suecos, se reirían sus compañeros confundiendo el gentilicio con el sustantivo parecido.

Cuando alguien le habla aunque sea un compañero, se pone encarnado hasta el cuello; a veces los demás chicos me dicen:—«Señorita, háblele a A. para que se ponga colorado». El ríe, y sin quererlo, complace a sus compañeros. Sin embargo, pasado el primer momento de confusión o sorpresa habla mucho y brilla la viveza en sus ojos de un azul perfecto.

Me es sumamente simpático y más querido todavía desde que sé que por la mañana trabaja en una panadería; un día que él no asistió a clase, sus compañeros me dijeron, rodeando la confesión de admiración y misterio, «que A. ya sabe cortar el pan para completar el peso y que maneja muy bien la balanza».

Con todo, delante de él nadie ha hecho alusión a sus ocupaciones matinales y él jamás me ha dicho nada acerca de ellas; creerá el pobrecito que se rebajaría diciéndolo, cuando por eso precisamente, porque ya gana su pan lo quiero más.

Sus compañeros lo respetan y quieren porque es muy bueno, y además aunque no confiesen que le temen, uno me dijo que «A, cancha muy bien y se la da a todos» y esto... lo consagra.

No busca disputas con nadie; es un leoncito seguro de su valor y su fuerza.

Una noche lo ví por una calle muy concurrida próxima a Constitución; iba corriendo a otro chico que le llevaba como media cuadra de ventaja. Pasó a mi lado sin verme. Al otro día dije en clase:

«—¿Quién iba anoche corriendo a un chico, como para pegarle y pasó a mi lado y no me vió?»

—Era yo, Srta.—dijo A.

—¿Y qué hacías?

—«Acompañaba a un amigo», respondió.

Desde ese día opina que siempre que hace algo malo la maestra lo ve y más se confirma su creencia porque por las calles próximas a la escuela trato de observar todo y siempre descubro a alguno de mis discípulos o jugando en la calle o cazando mariposas o perdiendo tiempo mirando jugar a otros y después se lo digo para que sepan que siempre hay quien mire y

juzgue nuestras acciones pero que mientras no tengamos de qué arrepentirnos no debe importarnos que nos observen.

Alberto F.

Rasgo distintivo: Nobleza.

Blanco, de cabello castaño claro y lindos ojos claros soñadores, tiene tal aire de distinción y nobleza que atrae todas las voluntades.

Ha sido el terror de la escuela por travieso y rebelde pero se ha corregido de tal modo que no parece el mismo. Según propia confesión «se portaba mal porque había un chico que lo llevaba mal» y al preguntarle si procedería lo mismo si ese compañero volviera me dijo:—No, ahora, yo lo llevaría por buen camino.

Es un trabajador entusiasta. aconseja a los demás alumnos y los exhorta a trabajar y mejorar de conducta.

Es sencillo. franco y espontáneo; tendrá también sus picardías pero tiene «salidas» ingenuas: un día al ver unas frutas artificiales que yo había llevado a clase me preguntó si eran frutas embalsamadas. Esto ocurrió en tercer grado; ahora en 4.º veo que no se ha modificado ni en su inocencia ni en su espontaneidad porque un día que le pedí la definición de frutos carnosos terminó diciendo: «...y por lo tanto si los frutos con carne son carnosos, los frutos secos se llamarán «secosos».

El año pasado me decía:—Vd. en las vacaciones prepárese para 4.º grado; a él le parecía que según el grado eran diversos los estudios.

Este año deseaba repetir el grado, y yo pensaba: ¿por qué no será menos inteligente, menos trabajador y menos bueno? Así podría repetir el año, pero si así fuera ¿lo querría acaso como lo quiero?

Es sumamente generoso; no vacila en ofrecer o dar cualquier cosa que otro necesite aunque sepa que después necesitará lo que ha dado.

Es inseparable compañero de B., a pesar de ser sus caracteres tan opuestos, pero de esa desigualdad nace un equilibrio, una armonía tan constante en sus relaciones que bien puede decirse que su amistad es perfecta. Tambien es amigo de A., al que quiere igualar en robustez y fuerza, y en cierta ocasión a pesar de las miradas que le dirigía B., me dijo: Yo no fumaré nunca porque quiero ser grueso como A., que no fuma; lo cual me hizo sospechar que los otros fumaban y que por algo B. trataba que callara.

Los domingos se reunen y pagan los gastos proporcionalmente y que ellos dicen que pagan a medias aunque sean 4 ó 5.

Después de esas «farras» viene F. a preguntarme que me parece: si comprará unas pinturas de $ 0,20 o esperará a tener más dinero, o cualquier otra cosa por el estilo; pero lo que no me dice es que el día antes, anteponiendo la diversión a la obligación ha gastado un peso o más en golosinas.

Para todo quiere que le dé mi parecer y tiene una fe ciega en lo que se le dice.

Como al escribir confunde las *l* y las *r* y le cuesta mucho vencer esta dificultad, desde mitad de año lo hago trabajar conmigo fuera de las horas de clase y por ésto me tiene más confianza para comunicarme sus proyectos, sus ideas e iniciarme en sus juegos, cosa que los chicos no hacen con cualquiera profano en la materia, por temor a las burlas.

Un día salí con él y como viera los nuevos sombreros de paja para hom-

bres con la copa muy alta, hice no sé qué observación; él me explicó que se usaban mucho y yo critiqué esa moda sin suponer que en mi discípulo hubiera ya un hombrecito que se fijara en las modas y que tomara en consideración las palabras del sexo contrario.

Dos días después, llegó tarde al colegio; dió una excusa aceptable, pero lo que no le contó a la maestra en la clase se lo dijo a la amiga en la calle, y era que ese día llegó tarde a la escuela porque había ido a comprar un sombrero de paja y como todos tenían la copa muy alta no compró ninguno y volvió a su casa llorando.

Después consiguió uno de copa baja y está muy conforme.

Una vez más me ha demostrado que la palabra de la maestra, para él es infalible y prefiere seguir una moda atrasada, antes que exponerse a mi censura que tampoco hubiera exteriorizado aquel día de haber conocido su simpatía por los sombreros de copa alta.

Por último, para que no todas sean alabanzas, reconozco que tiene un defecto: la distracción; a tal punto, que un día que yo debía bajar del tranvía unas cuadras antes que él, se empeñó en darme boleto; pues según dijo, el inspector podía reclamarlo...

Mercedes B.

Rasgo distintivo: Reflexión.

Es una chica delgada; a veces su voz tiene raras inflexiones; su carácter es tranquilo, siempre está seria y continuamente me parece ver en sus lindos ojos negros una interrogación. ¿En qué piensa, cuando así mira?

Tiene sobre ella la tarea de atender su casa porque la madre trabaja afuera y tal vez ese continuo pensamiento, la responsabilidad que sobre ella pesa, será lo que ha grabado en sus ojos una continua pregunta y una muda protesta.....

Aser Over L.

Rasgo distintivo: La voluntad.

Se adivina su voluntad en su cabeza de rasgos enérgicos, en la mirada de sus ojos negros, en su perfil de hombre decidido.

Un día repartía a sus compañeros hojas de anotador para hacer un trabajo y a una niña le pareció que su hoja estaba ajada o manchada y le pidió otra. L. le contestó:—¿No se le ha dado una? ¿Para qué pide otra? No lo dijo bruscamente pero sí con tal tono autoritario y demostrando tal energía que la chica se olvidó que quería otra hoja y yo pensé: ¿Cómo será cuando «sea grande»?, como dicen los chicos.

Es descendiente de vascos y ésto hace que a las condiciones propias de esta raza una las cualidades de los argentinos: viveza y buen humor. Por estas últimas juega y ríe con los demás en los recreos como si dejara de ser el hombrecito enérgico de la clase; por las primeras estudia con ahinco y también por ellas si se le ocurre jugar en la clase con un lápiz o la caja y se le observa... seguirá jugando. No lo hace por maldad; su terquedad está en su sangre y no puede dominarse.

A veces le digo: «Te disculpo porque desciendes de vascos y a éstos nadie los gana a obstinados.»

El ríe muy orgulloso de ello pero no aprovecha demasiado esta concesión que se le hace y trata de ser lo más juicioso posible.

Ha hecho una sillita alta de rafia y ha sentado en ella un lindo muñequito. F. ha hecho otra, siguiendo otro modelo y L. mirándola me dijo: «Esta silla casi es más linda que la mía, pero no sé si será porque es mía que me parece que es mejor que ésta».—«El mejor modo de ser feliz, le contesté, es conformarse con lo que uno tiene.»

Es noble y generoso, pero su cualidad característica es la voluntad; tiene ésta tal poder, le da tal impulso en todos sus actos que si escribe y se le dice: ¡Suficiente! no podrá dejar sino ha escrito todo lo que su voluntad le ha ordenado pues sus órdenes tienen tal fuerza que no puede desobedecerlas.

Es honrado y tan franco que aunque se perjudique, o pueda salvarse callando, va a hablar.

Hace pocos días ví sorprendida que cuatro o cinco alumnos míos al salir de clase se habían quedado jugando en la calle. Ellos no pensaban ni remotamente que yo pasaría por ahí; uno, al divisarme, dió la voz de alarma y todos salieron corriendo como huyendo de una catástrofe. Entre los que corrían reconocí a L.

Subí a un tranvía y al pasar cerca de ellos que iban caminando con el aire más inocente del mundo, miré a otro lado; al otro día, dije:

—«Ayer, me pasó una cosa rara, al salir de la escuela ví a cuatro o cinco chicos tan parecidos a F. C. A. B. y L. que quedé sorprendida, pero pensando que L., el más juicioso del grado, seguramente no iba a ir a jugar a la calle como cualquier otro chico, no los miré más, suponiendo que ninguno de los otros tampoco sería alumno mío».

—«Y sin embargo, nosotros fuimos», exclamó L., y como si esa hubiera sido la señal se pararon los otros con cara de circunstancias, confesando su «horrible» delito.

Y el hombrecito enérgico, el más juicioso y al mismo tiempo más obstinado... rompió a llorar!

Elida E.

Rasgo distintivo: Calma.

Es graciosa, morocha, de ojos obscuros, pequeños y vivos, tiene 12 años pero es tan exigua su estatura que parece la menor de todas y en gracia a su pequeñez se le toleran muchas cosas; tanto, que las compañeras, imitando mi proceder la han tomado bajo su protectorado y si hay una figura, un librito o algo sin dueño, dicen:—Para Elida, que es la más chiquita.

Una que otra vez alguna considera pesado el papel de protectora y pide para ella lo que debiera dársele a Elida; ésta protesta, llora y gana el pleito.

Es muy buena, juiciosa, trabaja mucho y tiene mucha iniciativa para ilustrar trabajos y preparar deberes.

Tengo una prensa para los cuadernos y para ella el mejor premio de los trabajos del día es llevar mi carga desde el grado hasta el corredor, donde me la entrega. El día que se conduce mal no lleva la prensa y se va llorando; pocas veces ocurre ésto, y ella opina que si le doy la prensa es porque la quiero más que antes y es sencillamente porque antes, no se me había

ocurrido que con esa insignificancia atraería a mis filas una decidida voluntad y una inteligencia despejada.

Es de admirar la lentitud y calma con que procede siempre; parece una viejecita, y cuando cose se acentúa más esta semejanza; y sin embargo, esta vieja... juega a las muñecas; le llevo trapitos para que les haga vestidos y me cuenta después cómo los hace. Las «chicas grandes» la miran como dudando de que las muñecas puedan divertirla tanto; los varones se ríen, y yo, pensando en otros tiempos, envidio las horas felices que con ellas pasa!...

Jorge A.

Rasgo distintivo: Conformidad.

Rayito de sol que me alegra con su semblante siempre risueño; su carácter siempre igual y la conformidad con que recibe todas las contrariedades. Este chico me enseña con el fatalismo de los árabes a acatar con la sonrisa en los labios todos los mandatos de una voluntad superior o lo que lisa y llanamente significa: poner a mal viento, buena cara.

Tiene nueve años, color trigueño, ojos negros, grandes y lindos, una constante sonrisa. Una hermana mayor está en el mismo grado.

Está muy orgulloso de haberla alcanzado, y apesar de ser buenos los dos estando aislados, juntos no tienen un momento de sosiego.

Dos veces por día, lo menos, Jorge se acerca a su hermana a pedir una pluma, un lápiz o cualquier otra cosa que ella le ha guardado. Dos veces al día la hermana le contesta con un rotundo: ¡Salí de aquí!

El se ríe al parecer muy conforme con esas demostraciones de afecto y si como creo, piensa como árabe, dirá: El Destino me protegerá.

El Destino aparece, reprende a ambos, obliga a uno a devolver lo guardado, aconseja al otro que no guarda lo suyo y al otro día... se repite de nuevo la escena anterior.

Jorge tiene una letra feísima y la hermana me dice que es porque en su casa escribe los deberes de pie, para tener más facilidad de interrumpir el trabajo e ir a jugar.

El, en seguida se las arregla de manera que esa acusación recaiga sobre ella, y dice:

—Sin embargo, ella también juega y ya mamá no la deja ir más al Parque.

Esto no tiene nada que ver con la letra, pero él la ha acusado que era lo que deseaba y si ella le dice: ¿Te crees ser muy vivo? el contesta: «En casa a mí no me tendrán por vivo, pero te tienen por tonta».

Pascual C.

Rasgo distintivo: Pereza.

Este es el alumno más brusco, más áspero y menos delicado que tengo, y con todo, procediendo como las madres para quienes ningún hijo es feo, yo digo que este chico apesar de eso es bueno.

No tiene trato, es inculto; a él no le vayan con delicadezas, no las aprecia y parece que le ofenden. Habla con una pintoresca entonación y estilo orillero. A veces falta a clase y al otro día se sostiene este diálogo:

—¿Por qué has faltado ayer?

—¿Quién? ¿yo?

—Sí, tú.

—No pude venir, no pude.

—¿Has traído justificativo?

—Me lo olvidé encima de la mesa, me lo olvidé, y así por el estilo.

Es un insigne perezoso; recuerdo que sólo una vez trabajó con afán en clase de trabajo manual y tal vez sería por agradecerme unas pastillas que le había llevado para la tos. Otras veces con tal que trabaje le ofrezco una fruta o cualquier objeto, pero a él no le conmueven las atenciones y trata de holgazanear el mayor tiempo posible.

Es inteligente y simpático, tiene lindos ojos y nariz arremangada que le da un aire picaresco que dice perfectamente en su carácter revoltoso.

Su pereza le ha hecho acreedor a que se le apliquen las palabras que en cierta ocasión pronunciara el señor inspector definiendo al perezoso.

—«El hombre haragán es la tortuga que nunca llega adonde llega el caballo brioso, el hombre trabajador.»

Durante esa definición yo noté que todos disimuladamente miraron a C. En la siguiente clase de labor dije a A.:—Explique a la profesora de Labor lo que dijo el inspector.

—«El señor Piedrabuena dijo algo así como que C. era una tortuga»—, fué la respuesta.

Yolanda F

Rasgo distintivo: Indiferencia.

Es alta, rosada y rubia, en lo que se refiere a otras cualidades, a sus demás caracteres físicos y morales, se la puede definir con la palabra «regular», pues no es linda ni fea, ni buena ni mala, ni inteligente ni ruda; es decir, es regular.

No se interesa por nada: que se la reprenda por un deber mal hecho o que se la felicite por cualquier causa, para ella es lo mismo.

Sus padres tienen almacén y ese continuo ir y venir de personas, la calma que hay que tener para atender a muchos clientes a la vez sin apresurarse aunque ellos protesten, será lo que ha aplacado sus nervios y le hace tomar todo lo más filosóficamente posible.

Nunca me ha hablado nada fuera de sus lecciones que prepara muy bien, pero cada palabra ajena a ellas cuesta un gran esfuerzo hacérsela pronunciar.

Ni una palabra dice de su casa, ni de su negocio y mira asombrada cuando B., con su indiscreción peculiar, comienza: —Para una damajuana de vino...

A veces parece que quisiera hablar, pero es sólo un relámpago; pasado el chispazo, no se oye el trueno, es decir, si se oye es en forma de cuchicheo con su compañera de banco, pero de ahí no pasa.

Es reservada y seria y podría describírsela perfectamente con las palabras que en boca de un personaje de una de sus novelas pone Víctor Cherbuliez para definir un muchacho: «No es posible saber si este muchacho es amigo o enemigo, más bien resulta ni lo uno ni lo otro. Es siempre un extraño.»

DOMINGA C. GIL.

Escuela «Déan Funes» N.° 7, C. Escolar 5.°

Higiene

EL ALCOHOLISMO

El alcoholismo es un vicio cuyo origen se pierde en la más remota antigüedad y el primer hombre que fermentara algún jugo fué el primer alcoholista. Lento, tenaz, agradable, insidioso, dando al principio una falsa vitalidad, una mayor alegría, el alcohol sigue paso a paso su obra. Se adueña de la voluntad, destruye los organismos mejor constituídos y más bien organizados, ofusca los entendimientos más claros, embrutece las más luminosas inteligencias, terminando hasta con la vida del infeliz que no ha sabido resistirle. Y como si ésto no fuera bastante, su obra perniciosa se continúa más allá del individuo, en sus hijos, que como fatal e infalible herencia recogen la locura, la idiotez, la tuberculosis y todos los estigmas propios de la degeneración.

El primero que empleó el término *alcoholismo* fué el sueco Magnus Hüss en el año 1850, e indica un vicio, propio de todas las razas, de todos los climas, de todas las edades y de todas las épocas.

Los pueblos que marchan a la cabeza en el consumo del alcohol son: los suecos y los noruegos y le siguen los ingleses, los irlandeses, los rusos, los belgas, etc. Por desgracia, entre nosotros, ha tomado el alcoholismo, en estos últimos años, tal incremento, que ha concluído por alarmar a la sociedad y al gobierno.

No todos los individuos son igualmente resistentes a los efectos del alcohol, dependiendo esto de la salud, la clase de bebidas, la hora en que se bebe, la edad, la ocupación y la herencia.

Hemos visto ya al tratar las bebidas, que los nerviosos, los débiles, los muy sanguíneos, los que tengan antecesores atacados de locura, sufren con más intensidad y rapidez los trastornos alcohólicos. Un individuo sano y fuerte dedicado a trabajos físicos y que sólo en las comidas beba vino o cerveza con exclusión de bebidas destiladas o aperitivas, resistirá más que otro de vida sedentaria, dedicado al ajenjo, vermouth, al aperital, al coñac, etc. De estas bebidas, el menos perjudicial es el alcohol etílico, pero si consideramos que se beben otros alcoholes impropiamente expendidos y substancias nocivas, comprenderemos la mayor rapidez en algunos casos. El doctor Cabred ha hecho experiencias en conejos de la India, inyectándoles otros alcoholes y las esencias de ajenjo, vermouth, etc., y aún dosis de estas bebidas compradas en los despachos que las dan al público, observando ataques convulsivos, contracciones, parálisis y hasta la muerte inmediata.

Cuando el estómago está vacío, se asimila el alcohol con más prontitud y facilidad, siendo sus efectos más perniciosos, que cuando se lo bebe durante las comidas, por lo cual es tan funesta la costumbre de los aperitivos con el engañoso pretexto de abrir el apetito.

A los niños no se les debe dar alcohol jamás. Si lo beben se habitúan a él, sus órganos débiles no le resisten, modificándose viciosamente bajo su influencia, y el sistema nervioso y la inteligencia sufren desviaciones para toda la vida. Los padres que para celebrar acontecimientos de familia dan a sus hijos vino o licores a los postres y aquellos que para hacerlos hombres los acostumbran a beber, aun cuando sea en poca cantidad, labran ellos mismos la desdicha de sus hijos y la destrucción de su estirpe.

La herencia es otro factor importante, que hace a los individuos predispuestos al vicio y poco resistentes, como lo veremos luego.

Trataremos primeramente la acción del alcohol sobre el individuo para pasar luego a sus efectos en las generaciones futuras y en la sociedad.

ACCION DEL ALCOHOL SOBRE EL INDIVIDUO.—Los efectos del alcohol en el que lo consume son múltiples y los consideraremos *físicos,* esto es: anatómicos y fisiológicos; *intelectuales* y *morales.*

Gran parte del alcohol ingerido se elimina inmediatamente por los riñones y los otros órganos secretores y el resto pasa directamente por la vena porta al hígado para de allí ingresar al torrente circulatorio. Ahora bien; como ya hemos indicado, el alcohol está incluído entre los alimentos de combustión, de modo que consumiéndose él en vez de las grasas en los distintos cambios del organismo, ésta se ahorra y se almacena en los músculos, los órganos y la sangre, siendo la consecuencia debilitamiento general con aumento de volumen y la degeneración grasosa de los aparatos.

Pero la eliminación del alcohol por la combustión no se hace inmediatamente, circulando mientras tanto por todo el organismo y haciendo sufrir a la economía y en especial al sistema nervioso su influencia. Este estado particular recibe el nombre de *embriaguez.* Si se suspende en estos momentos la ingerencia de alcohol, el contenido en el cuerpo acaba por fin y el individuo vuelve a su estado normal; pero si se trata de un bebedor constante, no ha terminado de eliminarse aún el primero cuando ya la economía recibe otra dosis, teniendo esto al bebedor en un estado anormal continuo que lo clasifica entre los *alcoholistas.*

Cuando se trata de personas sobrias que sólo de tarde en tarde beben hasta embriagarse, los efectos, siendo sólo fisiológicos, no son de tan graves consecuencias como en el bebedor consuetudinario, que sufre además la intoxicación alcohólica. Mucho más nocivas son las bebidas destiladas cuyo coeficiente alcohólico pasa de 30 % y los licores y aperitales, que llevan adicionadas esencias y jugos vegetales la mayor parte de ellos venenosos.

Al beberse alcohol, éste empieza por apoderarse del agua de la saliva produciendo sequedad y ardor de la boca y la garganta y mucha sed. Además forma con el tiempo sobre la dentadura una incrustación calcárea. Una vez en el estómago en poca cantidad excita la mucosa, aumentando la actividad secretora de las glándulas, pero a altas dosis congestiona las paredes estomacales y altera los jugos, lo que ocasiona a la larga desórdenes digestivos crónicos. Según Schulz, el alcohol en proporción de 15 a 20 por ciento suprime la peptonización.

Antes de entrar a la circulación, el alcohol pasa por el hígado, razón por la cual esta víscera es atacada de una congestión de los vasos hepáticos, que termina por detener el funcionamiento y paralizar las células.

Un alcoholista experimenta como consecuencia de esta degeneración en el aparato digestivo: boca saburrosa y seca, dientes sarrosos, dolores de

estómago a veces intensos, aliento fétido, eruptos frecuentes y vómitos diarios, por la mañana al despertar, de 100 a 150 gramos de un líquido con heces biliosas; poco apetito, malas digestiones, flatulencia, diarrea, amarillez de la tez y debilitamiento general.

El alcohol disminuye los glóbulos rojos y aumenta los blancos e impidiendo la fijación del oxígeno, retarda las combustiones orgánicas, descendiendo la temperatura.

A pequeñas dosis obra sobre el corazón como estimulante y aumenta las contracciones, pero si se abusa, bien pronto se nota depresión; los latidos disminuyen lo mismo que la presión arterial. Si a esto agregamos la degeneración grasosa de tan importante víscera, el reblandecimiento de las arterias y la inflamación de las venas, tendremos los trastornos más profundos del aparato circulatorio. La rubicundez de la cara, los granos, y la turgencia de las mejillas y especialmente de la nariz de los bebedores, la que se pone gruesa, hinchada y muy roja, son producidos por la dilatación de los vasos capilares del rostro.

El aparato respiratorio no escapa a la catástrofe. La voz se altera profundamente haciéndose ronca, opaca y aguardentosa; la respiración es irregular, con transitorias sofocaciones y los esputos, frecuentes, blanquecinos y muy difíciles de arrancar.

Como los riñones no pueden resistir al aumento de trabajo, consecuencia de las anormalidades orgánicas anotadas, funcionan mal y eliminándose menor cantidad de orina de la necesaria para arrojar al exterior todos los residuos, gran parte de ellos y en especial la urea quedan en la sangre, empobreciéndola y envenenándola.

Pero el sistema que más sufre, es el nervioso; pues aquí la acción del alcohol es esencialmente tóxica. Este satura la célula nerviosa, dificulta la circulación capilar, inflama todo el sistema, continuándose la impregnación tóxica hasta abarcar por completo los centros y nervios. Si las dosis de alcohol se repiten, el cerebro mal nutrido experimenta trasudación cerosa y aumento de líquido. Las meníngeas se alteran y agotándose la substancia gris, el embotamiento y desequilibrio de las facultades es inminente.

Observando a un alcoholista consuetudinario, veremos que su marcha es insegura y vacilante y que todos sus músculos son presos de un temblor molesto que impide servirse de ellos. Este empieza en los dedos, por la mañana, de modo que el individuo tiene dificultad para vestirse. Una dosis de alcohol, lo calma y hasta lo suprime al principio, lo que es un grandísimo mal, pues la persona atacada, creyendo curarse, bebe cada vez más fiada en esta engañosa mejoría. El temblor que empezó en los dedos sigue a los brazos, a las piernas y se hace bien pronto general.

Son, los indicados, los trastornos anatómicos y fisiológicos, consecuencia del abuso de las bebidas alcohólicas; veremos ahora los intelectuales y morales. Para esto dividiremos al alcoholismo en *agudo* y *crónico*. El primero, lo padece el individuo no dominado aún por el vicio, pero que se entrega de vez en cuando a él. El segundo, es propio de las personas que durante mucho tiempo han bebido en cantidad mayor que la tolerada.

Alcoholismo agudo.—Al principio siente el que bebe mayor calor, ojos brillantes, cara sonrosada, bienestar general, vivacidad, ligereza, excitación de todos los órganos y sistemas, facilidad de palabra, alegría, goce de

vivir. En este estado muchos encuentran sus producciones literarias mejores; hay tendencia a la amistad, al amor, a la risa, a la broma, al canto..

Este es el *«período inicial o de excitación»*.

Bien pronto aparecen las manifestaciones del segundo período llamado *intermediario*. La inteligencia se obscurece, la mirada se torna vaga e inexpresiva, los ojos semicerrados, depresión del corazón, ideas confusas, vagas, pérdida de la razón. El individuo se torna discutidor, intratable, pendencioso y provocador. Comete en este estado, muchas veces, los crímenes y las acciones más atroces y vergonzosas sin recordarlas después: la marcha insegura, pérdida del equilibrio, y el vómito, que ayuda a arrojar parte de la bebida, completan el segundo período para llegar por último al estado comatoso, casi letárgico, que se ha denominado *tercer período*.

La ebriedad en el tercer grado produce un estado general de inconsciencia, con pérdida de la voluntad, de la inteligencia y del entendimiento. Se termina con un sueño profundo, de muchas horas, al despertar del cual el paciente se encuentra embotado, con la cabeza pesada y dolorida, boca saburrosa, mucha sed, indisposición intestinal, y sólo al cabo de varios días los trastornos pasarán. Durante el estado comatoso el cuerpo se encuentra en tales condiciones, que una herida producida entonces, aun cuando en otras circunstancias fuera leve, puede ocasionar la muerte.

No en todos los individuos los síntomas son iguales, pues mientras unos muestran alegría, otros se enternecen hasta las lágrimas, y hay quien quiere cometer actos a los que siempre fué contrario.

Las mujeres y los niños son más débiles para resistir al alcohol.

ALCCHOLISMO CRÓNICO.—La diferencia capital que existe entre el alcoholismo agudo y el crónico es la fugacidad de los síntomas del primero, que desaparecen una vez alejadas las causas que los produjeron, mientras el crónico persiste en sus manifestaciones continuándose en los hijos y en las generaciones sucesivas. Por lo tanto, es mucho más temible, ya por sus consecuencias como por lo difícil, por no decir imposible, que le es a un alcoholista abandonar el vicio, pues, aun cuando lo deje temporariamente, él se ha impuesto de tal modo que casi constituye una necesidad orgánica.

El alcoholismo crónico se revela por cierta nerviosidad, mayor irritabilidad, malestar general, poca disposición para el trabajo, sueño intranquilo e insomnios. Casi inmediatamente se altera la motilidad con la aparición de los temblores ya descriptos, fugaces e intermitentes al principio y luego constantes. Según Hüss, que ha estudiado el asunto, los músculos conservan sus movimientos pero pierden de tal modo la fuerza que son impotentes para mantener al individuo en equilibrio o sostener los objetos. La sensibilidad se altera produciendo hormigueos a veces intolerables. Los sentidos sufren todos: el sujeto tiene visiones terroríficas, ve víboras y fieras que lo atacan, ratas que suben por sus piernas o a su lecho, moscas o insectos de todas clases que aparecen y desaparecen. Algunos con las pupilas muy dilatadas, llegan a la ceguera completa.

El oído les hace percibir voces que no existen; amenazas, insultos y provocaciones. Sienten a su vez olores nauseabundos y malos sabores aun cuando estos últimos síntomas son más raros. El carácter cambia haciéndose mudable sin motivo. Tiene el sujeto impulsos que no puede dominar y mal humor, pierde luego los hábitos de trabajo, el cuidado de su persona, el interés por la familia y la dignidad. Ya en este estado el alcoholista se

vuelve despreocupado; cualesquiera que haya sido su posición social y su grado de cultura; no le importa que sus amigos y conocidos lo vean en el estado más lastimoso. Abandona todo por seguir en su vicio; duerme en las plazas y comete actos vergonzosos de palabra y de hecho, llegando hasta el homicidio y aún al suicidio por causas nimias. Como coronamiento tenemos el *deliriun tremens* y la *locura alcohólica*.

El deliriun tremens, llamado así por Suttin, es una forma aguda del alcoholismo crónico. Muchas veces se produce sin causa aparente alguna y otras por una fuerte conmoción moral: alegría, pérdida en los negocios, muerte de un ser querido, etc. Es un verdadero ataque de locura durante el cual el paciente pierde en parte o totalmente el conocimiento, ignora dónde está, contesta a voces que él sólo oye, ve animales y seres que lo atacan y cree evitarlos con la huída. Para librarse de sus perseguidores imaginarios algunos se tiran por la ventana creyéndola una puerta o se arrojan a un río pensando que es un camino, etc.. Hay que sujetar al enfermo para que no se haga daño o no lo haga a los demás.

En otros casos el atacado se muestra alegre y locuaz, ejecuta trabajos ilusorios, ordena y dirige grandes obras, habiendo siempre ilación en este delirio. El ataque dura generalmente poco, de 3 a 5 días, y en casos excepcionales 15, 20 y aún más, terminando en un sueño de muchas horas, al despertar del cual el individuo no recuerda lo que le ha pasado y sufre aún por algún tiempo malestar, dolores de cabeza y trastornos digestivos.

Estos ataques son susceptibles de repeticiones.

Locura alcohólica.—Los primeros ataques de locura alcohólica son semejantes a los del deliriun tremens, siendo su duración de 1 a 2 meses. Se caracteriza por una ofuscación bastante intensa de todos los sentimientos; ideas tristes y temores a persecuciones que muchas veces llevan al suicidio. El ataque puede pasar y llegarse a la sanación; pero como por desgracia el enfermo vuelve a beber en cuanto se siente mejor, vienen las recaídas cada vez más graves, hasta terminar en la demencia completa con embrutecimiento total. Y tenemos entonces el triste espectáculo de un ser que por naturaleza estaba dotado de inteligencia, sentimiento y voluntad y destinado por estas mismas facultades a los actos más nobles y dignos, rebajado al estado de un verdadero animal inconsciente, cuya vida, puramente vegetativa termina bien pronto con la muerte causada por cualquier enfermedad intercurrente.

El relajamiento moral se sobreentiende: Si el alcohol altera las facultades y los sentimientos, es lógico que la persona que lo bebe, sin darse cuenta de ello, descienda lentamente, pero con fatal seguridad, uno a uno los escalones de la relajación social. Y aún cuando sea de altas esferas, aún cuando su inteligencia cultivada lo coloque entre las personas instruídas, el alcohol le hará olvidar su cuna, su reputación, sus aspiraciones, para no hacerlo pensar más que en la bebida y si no tiene fuerza de voluntad para resistirla al principio, lo conducirá, cual lazarillo, a un hospicio o a la cárcel.

Con la muerte del alcoholista podríamos pensar que se termina la obra maléfica de este veneno, pero nos engañamos si creemos que está satisfecho con esta sola contribución.

M. Segrain, en su obra «Degeneración social y alcoholismo» nos da la estadística de la degeneración observada en la descendencia de 215 familias encontrando en toda la primera generación síntomas más o menos intensos;

98 casos en la segunda y 7 en la tercera, lo que nos demuestra que después de tantos años y en seres que tienen derecho a la vida normal y productiva el alcohol extiende su funesta influencia.

Los hijos de alcoholistas presentan dos clases de manifestaciones intelectuales y físicas.

Comprenden las primeras poco desarrollo intelectual, tartamudez; sordomudez, irascibilidad, nerviosismos, impulsiones de todo género, imbecilidad e idiotez. Hay, además, gran decadencia moral: predisposición al crimen, a la pelea y a las acciones más viles; vagabundez, haraganería, suicidio, etc.

Entre las manifestaciones físicas es de notar la gran debilidad general de los hijos de alcoholistas. En su primera infancia sufren convulsiones y aún ataques meníngeos que por lo general terminan con la muerte. La tuberculosis, la escrófula y el raquitismo son casi seguros en esa descendencia, y aquellos que pueden salvar estos obstáculos, llegando a los 15 ó 16 años se entregan casi infaliblemente a la bebida.

«El hijo del que ha bebido, beberá», dice el refrán. Hay en ellos cierta necesidad orgánica, que les hace indispensable el alcohol, además de que el vicio, no sólo lo traen en la sangre sino que lo respiran en el aire del hogar, contemplando todos los días el cuadro que les presenta el padre. Y como si el organismo al formarse adquiriera cierta degeneración, no gustan de licores suaves, ni poca cantidad, sino que necesitan bebidas fuertes para satisfacerse. Resumiendo: los hijos pagan aquí fatalmente la culpa de los padres; cuando sobreviven, serán criminales, locos, idiotas, degenerados o *alcoholistas*.

Por consecuencia lógica, si el alcoholismo está muy difundido en un país, la población entera se resiente; pues el hábito de trabajo disminuye, la educación se atrasa y la inmoralidad se propaga. En vez de hombres fuertes, trabajadores, con ideales definidos, capaces de dar a la patria hijos numerosos y sanos, educados en un hogar culto y próspero, tendremos despoblación, aumento de débiles, enfermos e imbéciles, que sólo servirán para llenar hospitales y asilos.

Debemos reconocer como triste verdad que en nuestra patria lo mismo que en la mayoría de los países civilizados, el vicio toma de día en día mayor incremento. La clase más amenazada es la proletaria, cuya instrucción es deficiente, no teniendo el jornalero u obrero más distracción que la taberna donde se reune con los amigos, por cuanto ni sus medios, ni sus ocupaciones, ni su ilustración, le permiten frecuentar teatros, círculos o bibliotecas. Se están preocupando seriamente en nuestros días, el Gobierno de la Nación y los grandes intelectuales, de encontrar los medios que aminoren el mal, siendo el principal leader de la campaña antialcoholista, el sabio doctor Cabred.

Compendiaremos todo lo que sobre el particular se ha hecho y se puede hacer en las siguientes cláusulas:

1.° Grabar con altos impuestos los ingredientes, esencias, alcoholes, etc., destinados a fabricar bebidas alcohólicas.

2.° Castigar severamente la venta de bebidas falsificadas.

3.° Castigar severamente al ebrio en la vía pública, aumentando la pena a los reincidentes.

4.° No considerar como causa atenuante en los delitos, el estado de ebriedad.

5.º Prohibir la entrada a los cafés, bars, y tabernas a los menores de edad.

6.º Proteger el abaratamiento del café, el té, la yerba mate y la leche.

7.º Establecer teatros y salones de diversiones morales y de poco costo para artesanos y obreros.

8.º Fomentar la creación de sociedades de templanza, para niños, adultos y mujeres.

9.º Establecer colonias agrícolas para los alcoholistas reincidentes.

10. Crear asilos e internados para los hijos de padres que se hagan alcoholistas, a fin de sacarlos del mal ejemplo y encaminarlos.

11. Hacer obligatoria en los establecimientos de educación, la enseñanza antialcohólica.

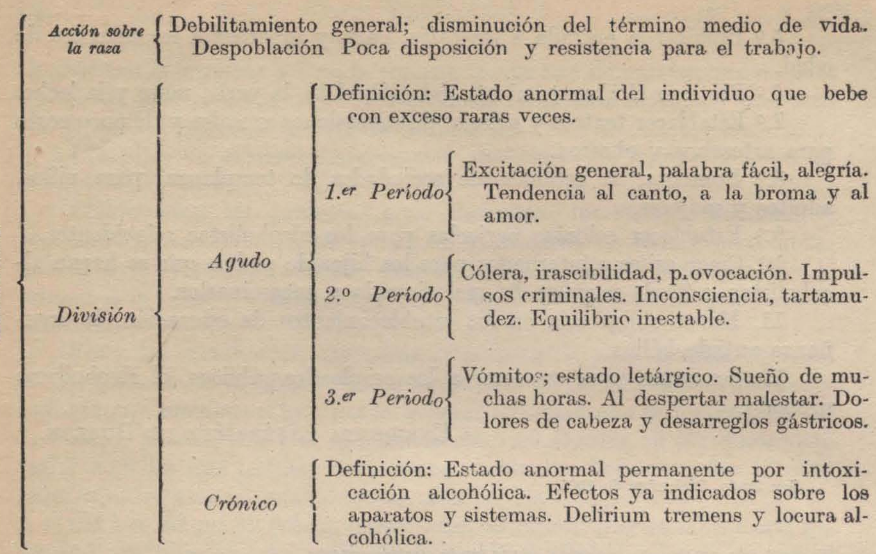
12. Ser causa para exonerar a los empleados públicos, el alcoholismo probado.

ENRIQUETA LAFÉRRIÈRE DE DUARTE.

San Justo, Diciembre de 1905.

CUADRO SINÓPTICO

Alcoholismo	*Definición*		Término empleado por Magnus Hüss para indicar los efectos del alcohol.
	Acción del alcohol en el individuo	*Aparato digestivo*	Boca saburrosa y seca, dientes sarrosos, congestión del estómago. Disminución de la secreción gástrica. Dispepsia, diarrea, vómitos diarios matutinos, hígado degenerado
		Aparato respiratorio	Voz ronca y opaca. Esputos frecuentes. Sofocaciones transitorias.
		Aparato urinario	Eliminación urinaria deficiente. Degeneración grasosa de los riñones. Uremia.
		Sistema muscular	Equilibrio inestable. Pérdida de las fuerzas. Temblor fibrilar. Hormigueos.
		Sistema nervioso	Atrofia de las células nerviosas. Aumento de cerosidad en el líquido céfalo-raquídeo. Degeneración de las meníngeas y substancia gris. Embotamiento de las facultades.
		Sentidos	Visiones terroríficas. Voces amenazadoras. Malos olores. Gustos nauseabundos.
		Aparato circulatorio	Degeneración grasosa del corazón y la sangre. Reblandecimiento de las arterias, inflamación de las venas. Disminución de los latidos y de la presión arterial.
		Efectos generales	Debilitamiento. Engrose. Palidez. Nariz colorada y abotagada. Desgano. Trastornos mentales. Degradación moral.
	Acción del alcohol sobre la descendencia		Hijos débiles; nerviosos, epilépticos, criminales, precoces o degenerados. Predispuestos al vicio, lo resisten menos.



Alcoholismo

- *Acción sobre la raza*: Debilitamiento general; disminución del término medio de vida. Despoblación Poca disposición y resistencia para el trabajo.
- *División*
  - *Agudo*
    - Definición: Estado anormal del individuo que bebe con exceso raras veces.
    - *1.er Período*: Excitación general, palabra fácil, alegría. Tendencia al canto, a la broma y al amor.
    - *2.º Período*: Cólera, irascibilidad, provocación. Impulsos criminales. Inconsciencia, tartamudez. Equilibrio inestable.
    - *3.er Periodo*: Vómitos; estado letárgico. Sueño de muchas horas. Al despertar malestar. Dolores de cabeza y desarreglos gástricos.
  - *Crónico*
    - Definición: Estado anormal permanente por intoxicación alcohólica. Efectos ya indicados sobre los aparatos y sistemas. Delirium tremens y locura alcohólica.

ENRIQUETA LAFÉRRIÉRE DE DUARTE

San Justo, diciembre de 1915.

"La Ciencia del Niño"

En la copiosa bibliografía científica de nuestros días, se encuentran en escaso número aquellos libros dotados de sabia y útil doctrina, de sólido concepto y prácticas orientaciones para la cultura colectiva, en cuanto se refiere a ilustrarla noblemente sin el pesado bagaje de las expresiones técnicas y a difundir fértiles conocimientos relacionados con la higiene social. Un nuevo libro del doctor Enrique Feinmann, ventajosamente conocido ya entre la clase intelectual científica de este país, ha venido a ofrecernos, a manera de un mentor amigo y cuidadoso, una feliz oportunidad de descubrir a nuestros ojos, diversos e interesantes aspectos de una ciencia íntimamente ligada a la felicidad social, a la moral misma, que hasta hace poco, por incomprensible indiferencia, se ha visto desalojado de la cátedra, negándose la eficacia de su contribución docente, como si su difusión fuese para la clase femenina a que está especialmente destinada, un grave peligro capaz de sorprender la inocencia a la margen misma de las cosas que deben permanecer reservadas o solamente conocidas por las madres.

La Puericultura en su calidad de ciencia que se ocupa de estudiar, velar y proteger al niño desde la cuna, perfectamente diferenciada de la Maternología cuya función corresponde a cuanto con él se relaciona antes de haber nacido, era y tenía necesariamente que ser, una ciencia acreedora, a la consideración de los sabios, y, en especial de aquellos que tienen por noble objeto de sus afanes intelectuales, propender a la salud y bienestar

de la sociedad, pasando del dominio de las fórmulas escritas y teóricas, al de las relaciones prácticas y sensibles en beneficio de la familia social. El libro del doctor Feinmann, que él intitula «La Ciencia del Niño», llena cumplidamente este deber moral, deber de sociólogo, de humanista, de sabio y hasta de pedagogo, que busca afanoso el medio más accesible y fácil para divulgar aquello que no debe permanecer encubierto como un secreto del santuario de Sais que exclusivamente fuera dado conocer a los iniciados y no a los profanos. Felizmente aquí el talentoso autor quiere, y harto bien lo consigue, señalarse en forma digna por su lado opuesto a todo conceptismo hierático o sacerdotal; a todo simbolismo de esfinge, prefiriéndose colocar en el legítimo terreno de explicar las cosas por su verdadero nombre, de alumbrar con luz meridiana la senda de la enseñanza, sin poner cortapisas a la adquisición del conocimiento, despojado enteramente de los estériles tecnicismos de la escuela.

No podría en igual número de páginas haberse realizado esfuerzo mayor y más digno de estima que el que nos ofrece ese interesante libro. En estilo sencillo, claro y cristalino, que no obscurece ninguna sombra de pedantería, este trabajo merece bien ser tenido en cuenta, no solamente por los que hacen de la ciencia una literatura, sino también por cuantos manifiestan interés por dotar a la enseñanza normal de los medios concurrentes a hacerla más alta y sólida y de completarla ante las múltiples exigencias del bien social.

La enseñanza de la Puericultura adquiere en este libro sugestivo y gran interés, y se hace intangible al deseo de propiciarla con métodos de divulgación eficaces, a fin de contribuir desde la cátedra a eliminar para la clase infantil los incontables males de que está amenazada por la ignorancia de las madres o nodrizas; amenaza que hasta aquí parece haber sido constante y que entraña una triste evidencia de datos estadísticos alarmantes respecto a mortalidad, datos que tendrán que ser gradualmente más satisfactorios a medida que esa rama de la ciencia, que esa puericultura a que nos referimos, se haga más extensa, se inculque en la vida de los programas oficiales, en las escuelas de niñas mayores, y sea un conocimiento indispensable para completar su amplia educación femenina.

La tarea es noble y ha de ser patrióticamente fecunda. Presentar a la inteligencia de la futura madre, niña hoy, nociones claras de puericultura y de higiene infantil, señalarle la senda que le convendrá recorrer a fin de cuidar al niño desde que nace, velar celosamente por su salud física y moral, es altísima misión de la ciencia contemporánea que debe insistir en hacerla carne viva de la enseñanza.

Felizmente soplan para esa ciencia vientos propicios que parecen asegurarle éxitos bastante cercanos. Aquí mismo, en Rosario de Santa Fe, un joven médico muy estudioso, el doctor Pedro Rueda, se preocupa desde hace algún tiempo en dedicar a esa clase de propaganda y enseñanza, preciosos momentos. Sus distintos trabajos en ese sentido, merecen ser nombrados. Ya se ha podido ver entre nosotros el primer curso práctico de puericultura dictado en el país por dicho facultativo en el Hospital Centenario y en la Escuela Normal de Maestros N.º 2. De la teoría ya hemos, pues, en esta ciudad, pasado a la enseñanza práctica; lo que indica que la puericultura extiende favorablemente sus raíces y que la propaganda asídua de sus ardientes apóstoles no es vana en el país.

El libro del doctor Feinmann: «La Ciencia del Niño», lo consagra a su joven autor como uno de esos dignos apóstoles que deben destacarse en primer rango por lo eficaz de su propaganda y la bondad científica laudable de los procedimientos que emplea para hacer servir la causa que preconiza, con el dulce gesto del maestro que quiere enseñar para ser comprendido. En el pequeño volumen dedicado a esa «ciencia del niño» que tanto ama y que tan bien sirve, hay todo un programa práctico y útil que debe ser consultado por las jóvenes, que debe ser llevado a la cátedra y debe merecer también la acogida más decidida de los poderes públicos, en cuanto se relaciona con el cumplimiento de la noción social humanitaria y patriótica de defender al niño de posibles males de que una indiferencia oficial podría ser la peor culpable. Convendrá siempre insistir en recomendar la lectura del libro tan útil e interesante, ya que es un medio plausible de hacer literatura que beneficia esencialmente la condición social, pues amparando al niño se protege a la vez al hombre, al futuro ciudadano, en fin, a la colectividad entera.

Una voluntad fuerte y bien disciplinada, una inteligencia vigorosa y doctamente preparada puesta al servicio de tan noble propósito, he ahí algo que seduce, que no se encuentra fácilmente y que merece ser señalado.

MANUEL NÚÑEZ REGUEIRO.

Rosario, Enero de 1916.

Escuela Normal Mixta de Lincoln (*)

LA REPÚBLICA ESCOLAR.—ANTECEDENTES EXTRANJEROS Y NACIONALES.—IMPLANTACIÓN.—OBSERVACIONES Y CONCLUSIONES, ETC., ETC.

Aprovechando la autorización que, por vez primera se confiere a directores y regentes para experimentar «nuevas normas disciplinarias y de gobierno», convenimos con el personal docente, ensayar el *gobierno propio*, entre nuestros escolares.

Las características democráticas de nuestras escuelas, las ulterioridades sociales y cívicas del educando, préstanse a favorecer admirablemente el propósito, máxime si se considera y piensa en el carácter fundamental de que, la *educación*, debe imperiosamente prevalecer en la acción escolar.

Nada es más fácil y común, entre nuestros pedagogos que, las largas argumentaciones especulativas (filosóficamente hablando) sobre la formación del carácter, el cultivo de la voluntad, con éstos o aquellos fundamentos psicosociológicos, sacarlos de una rica bibliografía y repetidas ocasionalmente, pero sin completarlos con los medios necesarios; con las conclusiones de una experimentación consciente que, indague y fundamente

(*) Fragmento de un informe presentado por el regente de la Escuela Normal Mixta de Lincoln.

los buenos procesos y dé al maestro, lo que por espacio de un cuarto de siglo, pedía la escuela alemana a sus psicólogos y pedagogos: medios prácticos y racionales que señalen el camino sin encrucijadas.

Se ha hablado mucho, sobre el *gobierno del niño*; de formas y procedimientos democráticos, aplicados en ésta o aquella escuela de tal o cual pueblo o raza y, sugestionados por los valores afectivos de la innovación, no se ha analizado y buscado los elementos medios. El ambiente escolar, el hogar, el maestro mismo en el sentido de sus capacidades y poderes, pasaba inadvertido y se arrojaba la semilla con la vista fija en las finalidades que se persiguen. «La educación debe preparar al niño para ponerle al servicio del mundo de los valores», pero se olvida que se necesita también pleno conocimiento y «comprensión exacta de los modos según los cuales puede ser influído y desenvuelto el espíritu del niño» (Münsterberg).

Veamos, sin embargo, algunos antecedentes en los que hemos basado nuestra experiencia, para una mejor inteligencia de la norma disciplinaria.

No es oficioso pensar, en el *sentimiento de honor del niño*, para hacer su llamamiento; en la educación y cultivo de la *responsabilidad*, culto verdadero de la dignidad humana; en el respeto a sí mismo y las múltiples condiciones de gobierno que pueda poseer el educando en estado rudimentario, y que, la escuela, con su acción, debe desarrollar progresivamente desde los primeros grados.

Pasemos en alto sobre la Escuela Yasnania-Poliana del Conde León Tolstoi, por más que miremos con interés sus capítulos de un «desorden aparente que da por resultado, por parte de los alumnos, el orden»—para llegar a las iniciativas americanas, del norte, y después dar con los ensayos europeos de los últimos tiempos, tratando de escudriñar sus fundamentos y modalidades y comprobar aquello de que, se inspiran en una *coherente dirección democrática*, o mejor dicho, que la piedra angular de sus cimientos es el principio de la *cooperación*.

¿Cuáles son las esencias y los medios de esta norma de gobierno, tan aparentemente venida con los principios naturales de una educación y a la que, no ha de faltarle maestros viejos—de gafas grises como Zoilo—que la califiquen de aberración antinatural y contraria a la «fácil instrucción»?

La *opinión pública* de mis alumnos, contestaría un maestro de N. York, por más de que a muchos les parezca inadmisible, que estos pequeños ciudadanos—alumnos—sean capaces de hacer un juicio... y tener opinión.

Hay un refrán clásico, propio de la paramiología pedagógica que dice: *no hay mejor juez para un maestro que sus alumnos*. Y, el maestro que no domine o cautive a sus discípulos, con el afecto, el cariño o el amor, al decir de Compayré, sin debilidad ni claudicaciones, está en mal terreno. La *mayoría o minoría* indisciplinada, será la única orientación para el resto de la clase; obra la sugestión en un sentido no esperado por el maestro y con rapidez tal, que difícilmente habrá fuerza moral en él mismo que equilibre los valores étnicos.

No hay que olvidar, ni por un momento, el *self-respect* de los ingleses, porque en el cultivo de ese *respeto a si mismo*, están fundamentadas las influencias morales con que la escuela debe preparar a los futuros ciudadanos libres.

Largo sería enumerar los medios propios e inherentes de esta *autoeducación*, de esta experiencia de la *autonomía* que, al mismo tiempo que culti-

va la voluntad, da una interpretación real de la libertad interior y abstracta que nos hace *aprender obrando*.

ANTECEDENTES

A.—Extranjeros.—B.—Argentinos

A.—El ejemplar tipo, lo encontramos en la escuela de Lagrange-city de Coledo, (Ohio) dirigida por el eminente maestro Wilsen Gill. Su base es la opinión pública de los educandos y adoptando la forma parlamentaria (nominating convention) la organizó de la siguiente manera:

School—city—sistem

(*Sistema de la escuela-ciudad*)

1.º Alcalde (the mayor).
2.º Secretario (Verbaliza las sesiones).
3.º Tesorero administrador
4.º Funcionarios sanitarios.

Como puede comprobarse, los últimos son semejantes en sus funciones a los *referendarios* de las escuelas europeas o a nuestros *monitores* de grado con mayores facultades de gobierno.

Esta organización no es aplicable a escuelas numerosas como la nuestra, en donde consideramos las clases o grados como *comunidades menores* y no como simples barrios. De tal suerte que entramos directamente a la Escuela Estado.

School State

1.º Parlamento Escolar.

Nota —Dos diputados por cada comunidad menor. Este parlamento fija las normas por las cuales debe gobernarse la escuela.

2.º Oficial de policía.
3.º Castigos.

Nota.—*a*) Aviso.—*b*) Condena condicional.—*c*) Exclusión temporal de los juegos. Durante los recreos el «delincuente» no debe salir de clase.—*d*) Prohibición de hablar con el «delincuente».—*e*) Obligación de aprender de memoria una poesía, etc , etc.,

Si observamos estos puntos o principios, hemos de reconocer que, un sistema *policiaco* entre nuestro elemento escolar, no nos daría los resultados positivos que aspiramos y, antes si, llegaríamos fácilmente a la anarquía cimentada en procedimientos antinaturales como algunos de los mencionados en los castigos, por ejemplo.

Las experiencias de las escuelas de Suiza, no han llegado a conclusiones diferentes a las americanas del norte, ya sea por el sentido definido de su orientación democrática o por una organización con tendencias eminentemente nacional. Asi vemos la:

Comuna Rural

1.º Reunión semanal de los alumnos y el maestro.
2.º Presidencia del *baile* (juez).

3.º Un cronista del *común*.
4.º Un cajero.
5.º Un notario de las multas.
6.º Un «jefe de la clase» (ayudante).
7.º Un director del canto.
8.º Un inspector escolar.

La tendencia nacional, elemento estimable en alto grado, de esta organización, coloca en el camino del futuro gobierno pues, alargando poco a poco los organismos se puede llegar a la forma completa de gobierno y administración nacionales. De más sería entrar en otras consideraciones de orden político-social para la completa comprobación de aquella tendencia, que no debemos olvidar.

B.—Antecedentes nacionales.—En una conferencia a los padres de mis alumnos decía: No es nuevo, entre nosotros, este régimen disciplinario y de gobierno; tiene sus honrosos antecedentes en algunas escuelas, donde su elemento docente ha hecho gala de experimentaciones que mantenían las corrientes innovadoras del ambiente, dando cuerpo a ideas filosóficas que hoy se cuentan en el *haber* de la escuela argentina.

Pocos serán los maestros interesados en el movimiento didáctico argentino que no conozcan las ideas morales y filosóficas, ampliamente manifestadas por el Dr. Carlos N. Vergara, en sus libros, informes, conferencias y orientaciones dadas a directores y maestros de la Capital sobre el *gobierno propio*, sus fundamentos, sus prácticas y sus finalidades, para detenerme a una prolija citación.

La experimentación hecha por el infatigable director de la Escuela Anexa a la Universidad de La Plata. Prof. F. Legarra, y cuyas publicaciones reflejan observaciones detenidas y estudios completos; los antecedentes que nos proporciona la Escuela Normal de Mercedes (Buenos Aires); las orientaciones que, sobre gobierno y disciplina ha publicado expresamente el inspector W. Salinas, y las ideas o indicaciones oportunas manifestadas por el Sr. Juan José Millán, cuando me hablaba de sus «conversaciones de la huerta», como él llama a las que tenía con sus alumnos, encontraremos justificativos suficientes a estas innovaciones, mantenidas y orientadas a impulso de los directores de la escuela argentina. (Discurso del Dr. J. A. Ferreira en la Escuela Normal del Paraná. Conferencia del Prof. M. Victoria, sobre la influencia de la filosofía positiva en la didáctica argentina, etc., etc.)

Con estos antecedentes, resolvimos con el personal docente del Departamento de Aplicación, ensayar la nueva norma disciplinaria, inspirándonos en la forma y organización hecha en la Anexa de La Plata y que publicó «El Monitor» en su número de noviembre ppdo.

No dudamos en ningún momento las dificultades y los inconvenientes de distinto orden con que tendríamos que chocar.

Valorados los elementos escolares, del hogar y la sociedad, nuestra bandera por lo pronto la constituían las palabras del Prof. Millán: «No tema al fracaso,—decía—con estudio y temperancia, sacará mucho de valor; prepare el terreno y recién arroje la semilla.

Efectivamente; llenado escrupulosamente lo que creíamos indispensable, nos echamos a andar después de dos meses de preparación. Las clases de Moral y de Instrucción Cívica servían admirablemente para hacer conocer al

educando el contenido, del valor y los medios prácticos del nuevo sistema.

La vida de la escuela cambió por completo; las reuniones bulliciosas, las discusiones acaloradas, en los momentos del recreo, la propaganda y el sostenimiento de candidatos a la primera magistratura escolar, etc., hicieron pensar francamente en una verdadera democracia. Se pedía antes de la elección, el voto secreto y obligatorio; temían a la infuencia del maestro y a las indicaciones del regente en favor de éste o aquel candidato, convirtiéndose el grado, el día del escrutinio, en un congreso de fiscales.

. . . .

(Dejamos el desenvolvimiento de todo el año para llegar a ciertasconclusiones del mismo *informe*).

1.º La R. Escolar, en la forma temperada como ha sido ensayada este año, es favorable a la acción del maestro y de la escuela, en el sentido de la formación del carácter y el cultivo del sentimiento de honor del niño; al desarrollo de la personalidad moral y del respeto a sí mismo; al cultivo de la *responsabilidad* y *autonomía* del educando.

2.º Ella favorece doblemente la asistencia y la puntualidad y cimenta una marcada cooperación en el trabajo escolar.

3.º Requiere una intensa dedicación por parte del maestro; una preocupación y estudio de gobernantes y gobernados, sin perder su carácter de guía, consejero acertador y justiciero, que no pierde medio ni ocasión de mejorar, moralizar y perfeccionar su elemento.

4.º No es incompatible, como puede creerse, con el carácter mixto de nuestra institución escolar, y lejos de ello, favorece el desarrollo de los buenos sentimientos sociales, de caballerosidad, compañerismo y acción concordante con un altruísmo superior.

5.º Hay necesidad de llevar de cada alumno del departamento una *ficha individual* en su doble sentido *psico-físico*, predominando el estudio en el primero de los sentidos expresados.

ARTURO LUNA MOREYRA.

Lincoln, enero de 1916.

Federico Chopin (*)

Empieza la música, cuando el lenguaje humano no encuentra más palabras para expresar las vivas emociones del alma; la melancolía, la alegría, se pintan entonces con tonalidades más nítidas en el etéreo cantar de Orfeo.

Existe en el hombre un ideal, un tipo de belleza independiente de las cosas que le rodean; la música marca el momento en que el arte, casi emancipado de la naturaleza, vive y se agita en la esfera del puro idealismo.

La música de Beethoven refleja todas las pasiones; sus afectos y deseos,

(*) Conferencia dada en la Escuela Normal N.º 4, por la vicedirectora, señorita Carmen Champy Alvear, e ilustrada con trozos ejecutados por las alumnas, señoritas María Ortiz, A. Harrington y M. E. Dávila.

el amor, el odio, la cólera; con las notas de la escala, hace todo un poema, expresión de su estado de ánimo.

La felicidad de Schumann, repercute en sus obras que irradian la dicha de épocas juveniles.

Los nocturnos de Chopin, saturados de la melancolía de su alma enferma e inquieta, son un poema elegíaco.

Los grandes músicos son, pues, los poetas que hablan más elocuentemente al alma; son los sublimes artistas que interpretan con más poder, los pensamientos y los sentimientos, la alegría y el dolor.

Estos, han tenido como los demás seres, una vida apasionada que se refleja en sus obras, como también se refleja la época en que han vivido y las ideas que flotaban entonces por el ambiente.

Es, pues, interesante, conocer la vida del que realizó como pianista, el tipo del compositor único, personal e inconfundible, de Federico Chopin, cuyas melodías tienen su sello original y característico, como tienen las fisionomías de Rafael, de Rubens o de Rembrandt, una belleza propia.

Chopin nació el año de nuestra Revolución, el día 22 de febrero en Zelazowa-Wola, cerca de Varsovia.

Su padre dirigía un liceo para jóvenes nobles, en dicha capital, y su madre, Justina Kryzanowska, era una naturaleza tierna y delicada que supo despertar en su hijo ese amor filial, que fué, con la música, según dice George Sand, las únicas pasiones intensas y verdaderas del gran compositor.

Dos rasgos dominantes presenta el carácter del niño: una travesura excesiva que contrasta con la melancolía general de su espíritu y que conservó hasta la aparición del terrible mal que debía postrarlo, y verdadera pasión por la música; poseía una maravillosa intuición de la sonoridad y del ritmo.

Sólo un año había estudiado bajo la dirección de Zywny, cuando ejecutó en público, a los 8 años, un concierto de Gyrowitz; lo interpretó con tanta elegancia y sentimiento que entusiasmó a su auditorio, despertando tal admiración, que el príncipe Radziwill se encargó de dar al joven, la educación completa que su padre no podía costearle.

Las primeras manifestaciones de su talento, no quitaron a Frycek,—así le llamaban cariñosamente los suyos,—nada de su gracia infantil, como lo comprueba el siguiente hecho: Su madre le había confeccionado un hermoso traje, adornado con un cuello magnífico de encajes; se lo puso para tocar en un concierto de beneficencia, donde tuvo un éxito asombroso; como su madre lo abrazara efusivamente después del concierto, preguntándole cuál de los trozos había agradado más al público: «¡Oh! mamá, contesta el pequeño prodigio, creo que es mi cuello de encajes, pues todo el mundo lo ha admirado.»

A la edad de 10 años, compuso una marcha que dedicó al gran duque Constantino; el hermano del emperador, encantado, la hizo tocar en diversas circunstancias por su banda militar.

Su profesor de piano Ziwny tuvo la feliz inspiración de no quebrantar la fogosa naturaleza de su alumno y lo estimuló para que compusiera aún antes de saber escribir.

La elección del maestro de armonía no fué menos feliz; para un genio independiente como el del joven artista no se podía desear una dirección

más segura que la de José Elsner, director del Conservatorio de Varsovia. Sin embargo, algunos le reprochan de haberle dejado demasiado libertad, de no haber encaminado su talento de compositor dentro de las reglas del tradicional y riguroso clasicismo, iniciado por Bach y Beethoven. Chopin pertenece a la escuela lírico-romántica, porque su maestro respetó su original inspiración; y el alumno conservó, durante toda su vida, un cariño intenso e inalterable a quien tan bien supo comprenderle.

La juventud del talentoso pianista se deslizó agradablemente entre el liceo donde rendía anualmente brillantes exámenes y sus estudios musicales, para los cuales demostró gran energía. Teniendo las manos demasiado pequeñas para ejecutar los acordes que desde niño ya combinaba, ideó un instrumento para separar los dedos, que guardaba a veces durante toda una noche.

Su espíritu estaba generalmente dispuesto para la alegría, pero cuando se sentía inspirado, se encerraba en su aposento absorto y taciturno; esperaba inquieto la llegada de la noche y cuando todos dormían, corría al piano para ensayar los acordes que había meditado y que serían más tarde una de las características de su talento.

Sabía encantar y sugestionar con sus improvisaciones. Cuéntase que un día, durante la ausencia de su padre, los alumnos se habían sublevado contra la autoridad del profesor que reemplazaba al director; ni amenazas ni promesas conseguían calmar a los revoltosos; entonces, Federico, tuvo una feliz inspiración; gritó a sus compañeros: «¡Silencio! quiero contaros una historia en el piano!» Apagó las luces y empezó a narrar con acompañamiento de música, la historia de bandidos que después de asaltar una casa, huyen arrepentidos, con la intención de vivir honradamente.

Chopin tocaba más de lo que hablaba, y el milagro de Orfeo se repitió por segunda vez; la belleza de los acordes y la suavidad de la melodía subyugaron de tal modo, que chicos y grandes, enternecidos y dominados, se rindieron con la promesa de no volver a empezar.

Alma completamente impresionable, Federico saturó inconscientemente su espíritu de todas las emociones que experimentaba por aquel entonces, la Polonia, agitada por corrientes políticas opuestas y que él tradujo más tarde, con tanta intensidad, en una música apasionada y dolorosa. Era la época en que Shakespeare y Byron eran imitados por los poetas; Schiller y Göthe deslumbraban, y el gran pensador polaco Mickiewicz abría camino a ese romanticismo que debía llegar a su apogeo con Víctor Hugo.

En Varsovia se tocaba mucho, contando el conservatorio con una pléyade de músicos de fama, pero el joven compositor, a pesar de verse muy halagado y aplaudido, no intima con ellos; se siente superior al ambiente musical que le rodea; actúa en el medio liberal, intelectual y artístico de que es principal eje, el poeta Mickiewicz.

Su mejor amigo, desde la más tierna infancia, es Tito Voyciechowski, al cual escribe: «Desearía saber si este trozo te agrada... Mi concerto solo tendrá valor cuando lo hayas oido y aprobado«.

Es la naturaleza, la musa inspiradora de sus primeras y geniales composiciones; escuchando con predilección los cantos de los paisanos, crea el *rondeau* en do menor.

Pero gasta en sus creaciones musicales una energía mayor de la soportable para el equilibrio de un sistema nervioso de veinte años y no obstante

soñar con visitar la patria de Mozart y de Beethoven, sus padres se oponen, pues no se conforman con dejarlo alejarse, temiendo por su delicada salud.

La casualidad quiso que el profesor Yoracki, que debía concurrir a un Congreso Científico, se ofreciera para llevarlo y cuidarlo; su madre lo deja entonces partir. Con indecible contento sale para Berlín, creyendo alternaría con Zelter y Mendelssohn; pero Yoracki, en vez de familiarizarlo con los clásicos, lo lleva por los museos, le presenta graves sabios que lo entretienen con la vida de los mastodontes; este contratiempo explica la antipatía que tuviera Chopin por los hombres de ciencia y rehusara una segunda invitación a una comida en casa de Humboldt, porque, como escribe muy chistosamente a sus padres, en la primera reunión algunos sabios le miraron de reojo y su vecino de mesa, en el entusiasmo de una discusión, tamborileaba con sus gruesos dedos sobre su plato: él estaba sobre espinas y tan pronto como pudo, limpió cuidadosamente la traza de los dedos.

Ese poco tacto irrita a Chopin, como le choca toda falta de elegancia o decoro, pues le agrada la buena sociedad y la delicadeza.

Por fin consigue oir música de Weber y le entusiasma la «Oda a la fiesta de Sta. Cecilia» de Haendel: «Esta música, dice, se aproxima más al ideal sublime que llevo en mi alma». De regreso a Varsovia, se encuentra más extraño aún al ambiente que le rodea, pues atraviesa por ese período de inquietud, que todo gran artista ha conocido, en que consciente de su talento, debe luchar contra la indiferencia general.

Absorto en una idea única, desea ir a Viena para alternar con los grandes maestros y estimular su genio, y también para hablar al editor Haslinger, a quien había enviado ya varias de sus composiciones.

En 1829 realizó su sueño, dejándose oir en la ciudad donde Mozart y Beethoven también habían tocado. El auditorio estimó más al compositor que al ejecutante; quizá esa preferencia haya influído en su ánimo para alentarlo más en la composición.

Escribe a su amigo Tito que sus variaciones «produjeron tal impresión que lo llamaron varias veces y que su improvisación fué recibida con estruendosos aplausos.»

Sin embargo, oye críticas aisladas; se le reprocha de tocar demasiado suavemente y se le llama maliciosamente el «pianista para las damas»; pero sus partidarios y admiradores lo proclaman el «Ariel del piano».

El brillante éxito obtenido en Viena, determina su despedida definitiva de Varsovia, pero atrasa su viaje por no alejarse de quien ha despertado un cariño tan intenso, que él mismo confiesa, transforma el día en noche, y la noche en día; vive en el ensueño y duerme con la luz; tal es su agitación. El afecto por Constancia Gladkovska le inspirara el admirable adagio en *fa menor* del cual Schumann dice: «Un solo acorde, vale más que diez obras premiadas de otras celebridades.»

En esta circunstancia compuso y le dedicó el Valse N.º 13.

Huyó de Varsovia para sacudir su ánimo, al saber que también ella debía dejar la capital para seguir su carrera artística presintiendo él que no volvería más a su patria.

Cuando estalló la insurrección del año 30 en Polonia, él estaba en Viena y lamentó que su débil constitución le impidiera acompañar a su amigo Tito con los insurrectos, pero tiene la sensación que sus inmortales noctur-

nos, donde palpita el alma heroica de su despedazada nación, servirán más eficazmente a su patria que el ir a combatir por ella; en los preludios que improvisa van concentrados los sollozos apasionados de su sufrimiento y las lágrimas de todos los mártires sacrificados por la gran causa de la libertad.

Desesperado, sale de Viena y se detiene en Stuttgart, donde le llega la noticia de la toma de Varsovia; desahoga su dolor en un estudio en *do menor*, incomparable de belleza, donde clama por el porvenir de la Polonia. Quien inspira a sus hijos tales acentos queda inmortalizado, como Grecia vivirá perennemente con los sublimes cantos de Homero.

Este nocturno tuvo su historia entre nosotros: lo tocaba a menudo y con sumo sentimiento, una niña Ilda, quien vivía con su abuelita, señora de abolengo, dueña de una hermosa quinta en Belgrano; al poco tiempo ocupó la casa vecina un joven matrimonio que huía del enervante bullicio de la ciudad; él, poeta, postrado prematuramente a los 28 años por una parálisis atávica; exhausto, concluído, cansado de la vida, oye con delicia, como un último consuelo, ese nocturno, tan en armonía con su ánimo abatido; en vano quiere su solícita esposa cerrar la ventana, para que esos acordes punzantes no hieran más aún su espíritu aniquilado, pero... él... ruega que le dejen escuchar, esa incomparable música, que cual seguro puñal, sabrá acortar su miserable existencia; y una noche... una suave noche de luna, exhala el último suspiro, en medio del éxtasis que le produce tan impresionante melodía.

Sintiéndose Chopin extraño en Alemania, se dirige a Francia (de donde su padre emigrara 40 años antes) llevado por la ráfaga del romanticismo musical iniciado con Berlioz y Liszt. El también quiere abrir nueva era al arte de los sonidos, pero se diferencia de los renovadores en que no se preocupa en exponer nuevas teorías, ni hacer escuela; la razón es un factor ínfimo en sus creaciones; sólo el sentimiento inspira todas sus composiciones.

En un principio tuvo muchas dificultades en París; se preparaba a dejar la ciudad, cuando la casualidad le hizo encontrar al príncipe Radziwill, quien lo presentó en una tertulia al barón de Rothschild; allí tuvo gran éxito y consiguió numerosas lecciones.

El mismo describe su vida en Paris: «Evoluciono en la alta sociedad, en medio de embajadores, príncipes y ministros. Me pregunto cómo me encuentro aquí; vine sin pensar; pero ahora no puedo dejar este ambiente; pues dígase lo que se quiera, es de arriba que viene el buen tono.»

Se dejaba oir gustoso por un grupo selecto que fuera verdaderamente artista, pero se negaba netamente cuando sospechaba que fuera por simple curiosidad.

Cierto banquero que lo había invitado a cenar le dijo después del café: «Sería Ud. tan amable de tocarnos alguna cosita... varios de mis invitados están locos por oirlo y no han tenido aún ese placer». Como se disculpara para no hacerlo, el dueño de casa insiste pesadamente, dejando traslucir la idea de que una buena comida bien valía eso. Entonces el joven suspiró entre dos ataques de tos: «¡Oh! Señor... yo he comido tan poco!»

En 1835, tuvo una inclinación muy marcada por una amiga de infancia que volvió a ver en Dresde y con la cual tocaba a 4 manos. Era María Wodzinskci, de familia noble; pidió su mano, pero le fué rehusada, y desde entonces la nota melancólica apareció en sus obras.

Después de su muerte se encontraron cartas de esa familia, atadas con una cinta y con estas palabras desesperadas «Moïa bieda» mi desgracia.

La víspera del día, que para siempre debían separarse, la joven tenía un ramo de flores, tomó una rosa y se la ofreció al ilustre compositor, quien tembloroso, emocionado e inspirado, sentose al piano e improvisó el 9.º valse en *la bemol mayor* que llamaron más tarde «El Adios».

El cariño más intenso de Chopin fué dos años después para George Sand; se dirigió con ella a la isla Mallorca, en el antiguo y abandonado convento de Valdemosa, que estaba rodeado de un lujoso jardín con flores que exhalaban exquisita aroma, y donde los árboles se encontraban a profusión.

En este ambiente tan en armonía con su alma, el genio del compositor se sintió verdaderamente inspirado y allí escribió sus mejores obras; pero la isla carecía de recursos; el tiempo húmedo influyó también sobre su salud, cayendo enfermo del mal que debía postrarlo; no obstante los cuidados maternales que le prodigaba su compañera, su imaginación volaba por doquier; creía ver desfilar monjes en el cementerio cercano, cantando letanías fúnebres; pasaba noches enteras de insomnio, tocando... Un día, George Sand fué a hacer compras con su hijo, estalló una tormenta y él creyó que ya no los volvería a ver; su fiel compañero, el piano, recibió sus desesperadas confidencias; sentía sobre el pecho la caída de las gotas y ese sufrimiento le inspiró el incomparable preludio en *si bemol menor*, donde el ritmo del agua cayendo, se armoniza fantásticamente con el sonido de las campanas del convento y los acordes desgarradores de la marcha fúnebre. Una tormenta bajo un cerebro y una congoja en el corazón, inspiraron una obra inmortal.

Su célebre «Marcha fúnebre» completa esta sonata; algunos la suponen escrita entonces, pero según otros fué compuesta durante una reunión íntima de pintores; como éstos improvisaran una zarabanda con un esqueleto, Chopin los acompañó en el piano y la danza terminó con lágrimas.

De regreso a París, durante ocho años no se separó de la gran literata: fué la época más fecunda y gloriosa del compositor. En Nohaut escribe notables composiciones; el tema principal surgía espontáneamente, pero el desarrollo del mismo le costaba a veces semanas enteras de trabajo, para volver por lo general a la forma primitiva.

La impresión producida por sus improvisaciones era intensísima; cuéntase que Cavaignac, en su lecho de muerte, había manifestado el deseo de oir música por última vez; Luis Blanco llama al gran compositor, quien, emocionado, accede al pedido. A pesar de ser el piano malo, Chopin empieza a tocar, y se ve interrumpido por los sollozos del enfermo que se levantó del lecho como si hubiera recobrado fuerzas: «No te inquietes, le dice a su madre que estaba cerca, no te inquietes. ¡Oh! cuán hermosa es la música tocada así!»

En 1849 publicó sus últimas obras. Un año antes había preparado un concierto, pero la revolución del 48 impidió su ejecución; marchó para Inglaterra, donde dió dos matinés, pero estaba tan débil, que hubo que llevarlo en brazos para subir las escaleras. Dió conciertos en Edimburgo y el último en Londres, a fines de octubre de 1818, a beneficio de sus compatriotas. Su pensamiento estaba transportado allá lejos, en su país natal, y escribía traspasado de dolor: «Patria amada, te veo como entre nieblas y veo los ojos de mi madre, su boca, su cara... Polonia, país desgraciado, tú que

cantas y lloras, mi corazón te pertenece. En tu tierra perfumada descansaré, descansaré eternamente». Su voto se cumplió; de regreso a París su enfermedad se acentuó y el 16 de octubre del 49 expiró a los 39 años de edad. La víspera de su muerte llegó de Niza la condesa Potocka; muy feliz de verla, le pidió le cantara algo; arrastraron el piano en su aposento, y ella, ahogando sus sollozos, le entonó el Himno de Stradella y una melodía de Bellini. Sus últimas palabras fueron para la música y conforme su deseo, su corazón fué transportado a Varsovia y depositado en la Iglesia de Sta. Cruz.

El poco de tierra polaca que siempre llevó consigo durante los 20 años que vivió lejos de su patria, manifiestan *el culto que le rindió y ese sentimiento domina en toda su obra de compositor.*

A Chopin se le buscaba por su genio y se le apreciaba por su gran distinción y su natural elegancia: era un príncipe al lado de los príncipes que lo recibían. Siempre se presentaba a las reuniones, enguantado de blanco.

Su carácter noble, desinteresado y su exquisita delicadeza hacían de él un amigo tan seguro como agradable.

Poseía el don de la imitación; George Sand y Balzac gozaban mucho de ese talento.

Al gran compositor no le gustaba tocar ante un público numeroso; su estilo lleno de aristocrática delicadeza, necesita un auditorio selecto y un cuadro limitado.

Berlioz, al referirse al ejecutante, dice: «Chopin soporta mal el freno del compás, lleva demasiado lejos la independencia del ritmo», pero en cambio despierta la admiración de todos los grandes músicos que lo escuchan. Mochelés lo declara único; Mendelsshon lo proclama de una originalidad excepcional; Liszt admira la pureza y nobleza de su estilo, y Heine distingue en él al idealista.

Chopin, dice Matías, era sensible, extremadamente impresionable, dotado, como sucede a muchos grandes artistas, de una inteligencia profesional que se concentraba en un objeto único, manifestándose poco al exterior; sentimental y sumamente celoso, es de carácter arrebatado y muy exclusivo en sus afectos. Sensible hasta la exageración: la menor alusión lo hace sufrir cruelmente. Amaba en todas las cosas la elegancia: sin exagerado lujo, se rodeaba de objetos de buen gusto y tenía verdadera pasión por las flores; éstas adornaban siempre su habitación. Sus rivales reconocían su valor y rendían tributo a su superioridad.

Los compositores favoritos de Chopin eran Mozart y Bach; fuera de los clásicos, sólo gustaba de las melodías de Bellini y de Rossini, estando en aquella época muy de moda la música italiana.

Daba gran importancia a la nitidez de la ejecución y recomendaba que la mano izquierda guardara siempre el compás. (1) Si la forma de tocar era pesada y confusa, creía oir ladridos. Aconsejaba a sus alumnos de no ejercitarse más de 3 horas por día, pero los estimulaba para que oyeran canto.

Fué el «alma del piano»; casi compuso exclusivamente para él; a los estudios que antes sólo eran ejercicios de técnica, dió idea y sentimiento.

---

(1) Aparentemente la opinión de Berlioz estaría en contradicción con esta recomendación, pero si bien es cierto que Chopin empleaba a menudo el «tiempo rubato» no alteraba por eso el compás, siendo la mano izquierda la que sostenía el ritmo.

Inspirado en los poemas de Mickiewich, creó la balada; Rubinstein dice respecto de esta forma musical: «Después de él, muchos han escrito baladas, pero son mudas; en las de Chopin, la palabra desborda»; sus nocturnos son verdaderos romances y sus polonesas, trágicas rapsodias que revelan el genio eslavo y narran los sufrimientos y la esperanza de su patria martirizada.

Sus preludios lo igualan a Bach y a Beethoven; la armonía como la técnica son perfectas y la forma intachable, revelando cualidades completamente personales, siempre subjetivo y lírico; hay verdadera sinceridad en sus expansiones y su imaginación abre una nueva era de ensueño, poesía, amor, idealismo, con matices sutiles de indefinible tristeza.

En sus primeras obras se desprende el estilo polaco, en la segunda faz domina un tinte sentimental, una aspiración hacia lo irrealizable, persiguiendo un ideal que sólo se concibe en el mundo de sus fantásticas armonías.

Transformó la mazurca y el valse, haciendo verdaderas obras de arte de gracia y sentimiento; no compuso el valse para ser bailado; conservando sólo el ritmo le da un alcance muy superior; constituyen poemas musicales de un simbolismo, semejante a las ideaciones de Cánova o de Watteau; recuerdan los salones suntuosos donde fueron inspirados; su genio sintetizó en ellos el espíritu del mundo seductor, las pasiones, los ardores del baile, la poesía de la noche, el perfume de las flores, la embriaguez del ritmo; luego... los desengaños, decepciones y tristezas. De ese ambiente recibió impresiones vivas y variadas que su imaginación interpreta con suprema distinción.

Sin embargo, algunos valses fueron inspirados por ideas alegres, como el llamado «del perrito». George Sand tenía un perrito que acostumbraba girar sobre sí mismo para tomar su cola. Esta le dijo una vez en tono de broma a Chopin: «Si yo tuviera su talento, compondría un trozo de piano para este perrito». Inmediatamente el compositor fué al piano e improvisó el valse en *re bemol mayor*. Según otros, se inspiró al ver jugar un perrito con una madeja de lana.

Los valses en *la menor* y *do sostenido menor* forman con este la trilogía de sus valses más célebres.

Raúl Pugno, su mejor intérprete, dice: «Puede ser esta música la quintaesencia, mórbida a veces, pero siempre música admirable, ya sea que derrame armonías personales o débiles entonaciones, que se adorne de gracias sonrientes, se lamente en profundas elegías o se inspire en encantadoras czardas populares; se enderece en ritmos enérgicos, en firme voluntad o alcance los más varoniles acentos.

Es por encima de todo, individual, íntima, absorbente.

Es música que exige inteligencia para comprenderla y corazón para sentirla.

La señora de Girardin describe en una carta, su última audición: «Eramos unas 20, aficionadas sinceras, verdaderas creyentes y no perdíamos una nota, ni dejábamos de apreciar la más leve expresión de una frase; no era un concierto sino música íntima, seria, tal como nos gusta; no se trataba de un músico que ejecuta lo convenido y luego desaparece, sino de un hermoso talento, acaparado, atormentado sin miramientos ni escrúpulos, a quien se pedía repitiese la frase favorita». Una señora le decía: «Por

favor, toque este hermoso nocturno dedicado a la Sta. Sterling, el que llamamos «el peligroso». Sonreía y tocaba el fatal nocturno.—Yo decía otra; desearía oir, una sola vez, por Ud., esa mazurka tan triste y encantadora. Sonreía otra vez y tocaba la deliciosa mazurka.

El piano en que toca Chopin se metamorfosea: los sonidos que de él se escapan son acordes desconocidos, notas que quizá se han soñado, pero que no se han oído nunca; sólo hay una voz en la naturaleza que las recuerda: la nota triste del ruiseñor que en el silencio de la noche exhala una y otra vez su melodiosa queja.

CARMEN CHAMPY ALVEAR.

Escuelas de General Acha

CONFERENCIA DEL PERSONAL DOCENTE

Acta

En General Acha, jurisdicción del Territorio Nacional de La Pampa Central, a diez y siete días del mes de agosto de 1915, reunido el personal directivo y docente de las Escuelas Nacionales N.es 11 y 12 de la localidad, bajo la presidencia del inspector nacional de escuelas, Sr. Juan R. Espinosa, se declara abierta la sesión, siendo las 3 y 15 minutos p. m.

Inmediatamente se procedió a la elección de secretario recayendo ésta en la señora directora de la Escuela Elemental de Niñas.

Acto continuo el señor inspector invitó a los maestros a que expusieran cualquier duda o dificultad que en el desempeño de sus funciones docentes hubiesen encontrado, con el objeto de aclarar unas y tratar de salvar otras, facilitando así la marcha regular de la enseñanza.

La señora directora de la Escuela N.º 12, señaló una dificultad que, aunque de orden puramente local, causa perturbaciones serias en el desarrollo de los programas, planteando un verdadero problema. La asistencia muy irregular de la población escolar flotante constituída—dice—por algunos niños cuyos padres, tutores o encargados los ocupan en trabajos agrícolas, ganaderos, etc., etc., ocasiona serios trastornos en la marcha de la escuela a consecuencia del desnivel producido en la enseñanza, por la causa apuntada.

Algunas veces concurren a clase al principio del curso escolar y se retiran al poco tiempo después. En otros casos ingresan en los últimos meses del año.

Si el maestro continúa avanzando perjudica a los que ingresan con la noble ambición de aprovechar los únicos meses de que disponen; si retrocede en busca de estos rezagados de la necesidad, aquéllos se perjudican. ¿Cómo conciliar intereses igualmente sagrados y respetables? ¿Cómo evitar

que se perjudiquen los niños que tienen asistencia regular y los que no se encuentran en las mismas condiciones o ingresan demasiado tarde?

Después de un cambio de ideas, pesando el valor de los hechos y de sus resultados, lamentando la impotencia del maestro en estos casos reales, pero sin posible solución satisfactoria para ambas partes, y librando al criterio particular de los educadores el temperamento a seguir, según las circunstancias, se arribó a la siguiente conclusión: Salvar la institución procurando por cuantos medios estén a nuestro alcance, que la escuela cuente con la mejor asistencia que sea posible conseguir, sin interrumpir su funcionamiento o marcha regular, sin perjuicio de las medidas que fuesen necesarias en casos de manifiesta rebeldía, negligencia o vicios comprobados de los tutores, padres o encargados de los niños en edad escolar.

A salvar esta dificultad, siquiera en parte, responde la siguiente conclusión votada en la sexta reunión anual de inspectores de Territorios—que no ha sido aún aprobada por el H. Consejo: «Establecer en las escuelas de los Territorios que la inspección oportunamente indicará, clases no graduadas para alumnos que por diversas causas (inasistencias, enfermedad, no hablar el idioma nacional, etc.), no estén en condiciones de ingresar en las clases regulares, dotándolas, al efecto, de los maestros necesarios. El máximum de alumnos en estas clases será de 30 y el mínimum de 15.»

Hablando de los horarios que se ponen en práctica en las escuelas locales por orden del señor inspector seccional anterior, manifestó el señor presidente la conveniencia de una modificación general, consultando, en primer lugar, el Plan de Estudios vigente, las necesidades del medio ambiente y las reglas que la pedagogía aconseja para su preparación.

Deberes de los maestros.—Para evitar omisiones o descuidos perjudiciales, aconsejó su estudio especial en el Reglamento General de Escuelas; pues, así podrán los maestros orientarse mejor en el cumplimiento de sus deberes respectivos.

Registros.—Aunque bien llevados, en general, recuerda el señor inspector la conveniencia de evitar raspaduras, enmiendas, etc.; pues el maestro deberá exigir de sus alumnos la mayor prolijidad en sus trabajos, debiendo siempre enseñar con la palabra y el ejemplo.

Libros auxiliares.—Aconsejó muy especialmente el de iniciativas, el cual facilitará buenos elementos de juicio para apreciar las aptitudes docentes de los maestros y la labor de los mismos.

Cuadernos de tópicos.—La forma en que se llevan merece su aprobación. No obstante, pide que en la casilla de ilustraciones, los maestros que no lo hacen, especifiquen claramente las que deberán emplear en cada lección, debiendo preferirse, en lo posible, las que sean reales.

Organización de los alumnos.—Táctica escolar. Ambas deben responder a fines bien determinados y llevarse a la práctica con buen criterio, no adoptadas al acaso, procurando siempre despertar en el niño hábitos de trabajo, economía, orden, previsión, etc., etc. Se evitará toda medida que sea perjudicial a su cultura y salud.

Tendencias de la enseñanza.—La enseñanza debe ser esencialmente experimental, práctica, regional, utilitaria y patriótica; experimental, para que la adquisición de conocimientos mediante la observación y el desarrollo armónico de todas sus facultades sea más sólida y provechosa para el niño; práctica, para que ésta, comprenda sus beneficios con más facilidad;

utilitaria a fin de que el mismo comprenda y aplique la utilidad que ella le reporta; regional, para que todos los conocimientos adquiridos se traduzcan en una obra sintética de positivos beneficios para el educando teniendo en cuenta las condiciones propias de cada región o localidad; esencialmente nacional y patriótica, para que el niño argentino, conociendo las infinitas riquezas materiales, los múltiples dones con que la Naturaleza pródiga quiso favorecer su desarrollo dándole todos los climas y producciones, sus brillantes y gloriosas tradiciones, sus hombres-genios, esas inteligencias privilegiadas cuya luz difunde claridades inextinguibles a través del tiempo y del espacio, salvando los confines de la Patria para llevar al extranjero la prueba más tangible de su propia grandeza, pueda, conociéndola bien, amarla como merece, y, enorgulleciéndose de ella, despertar en su alma la noble, la santa emulación que lo convertirá en un factor obligado de su progreso, de su engrandecimiento y brillante porvenir. En una palabra: «La escuela propenderá a formar, ante todo, corazones nobles, caracteres bien templados para la lucha por la vida, buenos ciudadanos, cultos, con pleno convencimiento de las incalculables riquezas y brillante porvenir de nuestro país, y verdaderas amas de casa, capaces de organizar y sostener un hogar feliz.»

Educación e instrucción.—Si ninguno debe confundir el concepto diferente que ambas palabras encierran, nadie como el educador está obligado a comprenderlo mejor y penetrarse de su verdadero significado. ¿Cuál deberá ser objeto de preferente atención para el maestro? «La escuela para la vida», es decir, aquella que sea imprescindible en todo los momentos, la educación; pues, en la lucha diaria por la existencia, cuando ambas no se complementan, predispone más favorablemente el ánimo una limitada instrucción educada, que una vasta ilustración desprovista de esa ciencia que llamaremos «Buenos modales», y cuya enseñanza es, tal vez, la obra más grande que realizar debiera la escuela primaria.

Estudio psicológico del niño.—He aquí la parte más difícil e importante de la tarea docente, cuyo desconocimiento encierra la clave de innumerables fracasos. Cada planta necesita cultivo diferente; cada ser, alimentación especial; cada enfermedad, tanto física como mental o psíquica, necesita un tratamiento distinto, y en todos los casos, sólo un detenido estudio puede sugerir el camino a seguir y los medios que se deben emplear. Corresponde, por lo tanto, que el educador preste mucha atención a este asunto de capital importancia, a fin de cumplir debidamente con su alta misión.

Desarrollo mental.—De lo anterior se desprende evidentemente la necesidad de conocer el estado en que se encuentran las facultades del niño para impulsar su desarrollo armónico, encaminándolas a la observación, primero, y, después, a la adquisición de conocimientos, único medio de garantir el éxito de la enseñanza, esto es, la verdadera asimilación mental, debiendo ponerse al niño en comunicación con la Naturaleza, todo a base de hechos concretos y prácticos, haciéndole *hacer*.

Lecciones: preparación.—A pesar de que todo maestro sabe que el primer requisito de éstas es su preparación previa, en algunos casos carece del verdadero dominio del tema trasmitiendo una enseñanza puramente superficial, de simulacro, por decirlo así, que, aparte de sus muchos inconvenientes y perjuicios de otro orden, le hacen perder el ascendiente moral sobre la clase. Este punto es, pues, de mucha trascendencia, por cuya

razón debe preocupar seriamente a los educadores, quienes deberán considerarlo como una cuestión de honor.

Cuadernos.—Reduciendo su número a un cuaderno de deberes generales y otro de ejercicios de Aritmética e Idioma Nacional, conseguiríase simplificar el trabajo, tanto del maestro como del alumno, sin perjudicar en nada su preparación. Además se evitarían gastos superfluos.

Conviene, en primer lugar, hacerles numerar las páginas para destruir la tendencia a arrancar las hojas que se nota en algunos niños; firmar y poner fecha a los deberes, hacer un resumen de éstos por mes a fin de establecer una noble emulación que se traducirá en un verdadero estímulo a la aplicación y puntualidad. Se evitará el desperdicio de papel y los adornos pueriles.

En cuanto a las ilustraciones de los mismos, deben preferirse aquellas que el niño pueda hacer por sí solo, sin ocasionar gastos ni perjuicios al hogar, como en aquellos casos en que tienen que comprarlas o inutilizar libros buenos para obtenerlas, excepción de la descripción de láminas, retratos de los prohombres, en que se hacen indispensables agregarlas a los respectivos deberes; pero, aún en este caso, debe prevalecer el espíritu de previsión y de economía.

Ejercicios y problemas.—En las operaciones fundamentales de la Aritmética aconséjase la ejercitación rápida de la mente de los niños en la ejecución de los cálculos, verdadera gimnasia que pierde su provechosa influencia si no se realiza en esta forma. Queda establecido: en lo sucesivo se evitará la monotonía y pérdida de tiempo que se observa en algunos casos cuando los alumnos al operar lo hacen con un tonillo o canto peculiar cansador y con suma lentitud al par que se detienen para señalar con la tiza los números con los cuales verifican dichas operaciones y anotan en un punto determinado de los pizarrones las unidades, decenas, centenas, etc., que se reservan, según los casos, para ser agregadas o disminuídas oportunamente; todo sin contar que, con mucha frecuencia, escriben íntegros los problemas en los pizarrones quedando en éstos, por tal causa, un limitado espacio para efectuar las operaciones necesarias. En la solución de problemas bastaría anotar los datos necesarios para operar, suprimiendo, por consiguiente, en los pizarrones, lo demás del enunciado.

Forma de letra.—Nunca se habrá insistido bastante en el sentido de mejorarla; solo la constante vigilancia del maestro conseguirá que el niño progrese mediante la observación e imitación fiel de los modelos. El doctor Estanislao S. Zeballos consigna juiciosas y oportunas observaciones referentes a este asunto en su importante trabajo titulado: «Fracaso de la instrucción primaria». Conviene que los maestros lean este libro y tomen nota de las observaciones de referencia, tanto en la parte relativa a este asunto como a las demás materias del plan de estudios.

Escudo Nacional.—Es necesario salvar el error en que incurre la mayoría de los autores de los textos que se usan en las escuelas presentándolo adornado de un gajo de olivo, con banderas y cañones; pues, nuestro escudo sólo tiene una guirnalda de laureles en la parte en que los autores de referencia hacen figurar los aditamentos mencionados.

Con este motivo, se recomienda la obra: «El Escudo y los colores nacionales», por el doctor Estanislao S. Zeballos.

El señor inspector aconsejó la conmemoración de fechas históricas

importantes, la enseñanza ocasional, el culto de los grandes hombres practicando la elección del patrón intelectual de cada grado o de la escuela (una de las escuelas locales lo ha hecho en 1912), con el objeto de estimular al niño a la imitación de los grandes caracteres.

Tales fueron las indicaciones generales hechas por el señor inspector durante la conferencia, las que fueron acogidas en su totalidad con agrado manifiesto por todos los maestros y directores. A no dudarlo, cada uno las utilizará en provecho propio, y, por ende, de la sagrada institución que representa, a pesar de que el señor inspector no dió a ninguna de ellas el carácter de imposición; pero, hizo presente que dichas indicaciones quedarían incorporadas a las disposiciones vigentes en las escuelas locales como una sanción de los buenos servidores de las mismas, quienes, como queda dicho, las aceptaron gustosos, sin observación.

Concluyó el señor inspector su exposición aprobando la labor realizada por el personal directivo y docente de las escuelas locales, y formuló un voto de aplauso y de estímulo para que todos continúen avanzando con pasos seguros en las vías del progreso nacional.

Terminó el acto a las seis p. m.

JUAN R. ESPINOSA.—*María Mitchell de Ramírez.—Amada Lapierre Loyola.—María Isabel Chandias.—Elisa O. de Marc.—Rosario Ramírez.—Atilia Páez.—Isabel J. Vega.—Teresa Aurora Lapierre Loyola.—Emma R. Sardi.—Elvira A. Vega.—A. Orozco Poblet.—Luis A. Ramírez.*

Acta N.º 2

En General Acha, jurisdicción del Territorio Nacional de la Pampa Central, a diez y nueve días del mes de agosto de 1915, reunido el personal directivo y docente de las escuelas nacionales de esta localidad, en el local de la Escuela Elemental N.º 11, se llevó a cabo la segunda reunión o conferencia, presidida por el señor inspector nacional de escuelas, don Juan R. Espinosa, quien declaró abierto el acto a las tres y ocho minutos p. m.

En seguida se procedió a la lectura del acta de la sesión anterior, la que fué aprobada sin observación.

Acto continuo el señor inspector invitó a los maestros y directores presentes a escuchar la lectura de algunas indicaciones sugeridas por la práctica, las que, si bien él no presenta como novedad, pues todas son muy sencillas, conviene recordar siempre; porque nadie ignora que de la omisión de un detalle, insignificante a veces, depende el mal éxito de una obra de trascendental importancia. La señora secretaria empezó la lectura de éstas, que, por su forma clara y concisa, evidencia y precisión, no necesitan comentario, máxime tratándose de profesionales que pueden apreciar de inmediato su valor real y la utilidad que encierra su aplicación en la tarea docente.

En el número 143, el señor inspector pidió que los maestros procediesen de acuerdo con su propio criterio aplicando la indicación referida según los medios que creyesen más convenientes y oportunos; pues, es muy necesario habituar a los niños a expresar y sostener sus ideas con independencia y cultura, esto es, a discutir con altura, respetando la opinión de los demás.

Continúase la lectura hasta el N.º 162 que trata del error general y que conviene salvar sobre la fecha del natalicio del ilustre Sarmiento dejando establecido que fué el 14 y no el 15 de febrero como se cree y se enseña comúnmente.

Después se suspendió la lectura de dichas indicaciones, quedando aún las que corresponden para completar el número de 250 a que alcanzan éstas, para dar el señor inspector otras ideas generales relativas a labores y trabajo manual.

Pide, en resumen, que dicha enseñanza sea lo más práctica posible, prefiriendo siempre la faz utilitaria, lo rápido y económico, lo que sea de aplicación inmediata e indispensable en el hogar del niño, indicando, previa exposición de las razones fundamentales, qué trabajos debían desterrarse de la escuela y cuáles merecerían atención esmerada. Como conclusión, estimuló a los maestros a seguir progresando, aprovechando siempre todo aquello que signifique una enseñanza e imprimiendo a la obra educacional un carácter eminentemente patriótico, conforme lo ha indicado ya.

Manifestó el señor inspector que en breves días entregará a cada una de las personas aquí reunidas un folleto que contiene algunas indicaciones útiles, pidiendo, al mismo tiempo, que cada cual tenga en cuenta, como instrucciones, la parte pertinente de las mismas.

Terminó el acto a las 4 y 40 minutos p. m.

JUAN R. ESPINOSA.—*María Mitchell de Ramírez.—Elisa O. de Marc.—Rosario Ramírez.—Atilia Páez.—Elvira A. Vega.—María Isabel Chandias.—Emma R. Sardi.—Amada Lapierre Loyola.—Isabel J. Vega.—Teresa Aurora Lapierre Loyola.—A. Orozco Poblet.—Luis A. Ramírez.*

Información nacional

Sociedad Argentina Protectora de los Animales

Ha publicado el trigésimocuarto informe anual la Sociedad Argentina Protectora de los Animales, que continúa realizando una obra meritoria dirigida por su activo presidente el Dr. Ignacio L. Albarracín. Aunque en el pasado año la acción de la Sociedad no ha podido ser tan amplia como debiera, a consecuencia de «la crisis que se hace cada vez más sensible en el país», dice la memoria, ha logrado que se reconozcan oficialmente y se adopten como disposiciones algunas de las iniciativas que propuso para evitar actos de crueldad a los animales.

Así, por ejemplo, ha conseguido que se garantice la conservación de algunas especies de nuestra fauna que serían muy perseguidas desde que, según el informe, se nota carestía de carne de vaca.

Solicitó de las autoridades la ampliación de las jaulas de los «prisioneros» del Jardín Zoológico y gestionó, de nuevo, la mejora del transporte por ferrocarril de hacienda y aves. Pide que se emplee vagones especiales y que se dote de bebida a las aves durante su conducción. Agrega que con-

siguió también la abolición del procedimiento que seguía la policía cuando aparecía por las calles un perro que amenazaba estar rabioso, procedimiento que consistía en dar muerte al animal inmediatamente.

La Sociedad pidió al gobierno de Corrientes que impidiese la devastación de las abundantes especies que pueblan la laguna Iberá. Insistió ante la legislatura de La Plata para la sanción de una ley que prohiba la mutilación de la cola de los caballos, y gestionó de las autoridades municipales de la Capital que no se promulgara la ordenanza que permite la destrucción de los gorriones.

Durante el año la Sociedad ha distribuído 27 premios a particulares y 5 a agentes de policía, que se distinguieron por actos en favor de animales.

Inspección de bibliotecas escolares

La Dirección General de Escuelas de la Provincia de Mendoza, con el propósito de extender la obra cultural de la biblioteca en las escuelas y el ideal de que cada establecimiento educacional, por modesto que sea, debe contar con su biblioteca, escolar o circulante para el vecindario, ha resuelto crear una Inspección de Bibliotecas Públicas y Escolares.

Esta nueva sección está encargada de dirigir las actuales bibliotecas existentes en la provincia y dependientes de la Dirección de Escuelas; deberá tender a la fundación de bibliotecas en todas las escuelas provinciales, especialmente en las de categoría superior y provocará reuniones vecinales para atraer en favor de la idea expuesta el concurso particular.

Homenaje a una educadora

El siguiente discurso fué pronunciado por la Srta. Catalina Rosel Soler, en la tumba de la Srta. María C. Oliva, fallecida últimamente en La Plata. La extinta, que fué una educadora distinguida, desempeñaba el cargo de subregente en la Escuela Normal N.º 3, de esta Capital.

«Si el valor del elogio póstumo se apreciase sólo por la jerarquía o por las dotes oratorias del que lo pronuncia, sería yo la última de las personas indicadas para hacerlo; pero si basta que este homenaje sea inspirado en el afecto, ha acertado nuestra directora al designarme para que en nombre de la Escuela Normal N.º 3, hable por última vez al espíritu noble y elevado de la que debía ser mi superior pero que quiso y supo ser mi compañera y mi amiga, la maestra ejemplar que se llamó María C. Oliva.

Es siempre profundamente conmovedor ver caer a los que marchan y trabajan a nuestro lado; pero cuando esta comunidad de labor durante muchos años nos descubre bondades, noblezas y energías, y de pronto se ve desaparecer todo eso, siente el alma un desgarramiento, y aunque la vida en su marcha incesante y renovadora llene aquel vacío, ya por semejanza, ya por contraste, cada acto, cada palabra, evoca la imagen de la ausente.

Y—cosa singular en apariencia, pero justa en realidad como todas las compensaciones—tanto más honda es la pena, tanto más duradero el recuerdo, tanto más sincera la gratitud, tanto más pura la gloria, cuanto menos se hizo por conquistarlos y más desinteresadamente se trabajó.

De entre los que me escuchan, aquéllos que «conocieron» a María C. Oliva, saben cuán exacto era el concepto que ella tenía del deber.

Y subrayo esta palabra «conocieron» porque María era uno de esos caracteres reflexivos, serenos, reposados, que no conquistan en el primer momento porque no se manifiestan en efusiones ruidosas, ni se confían al primero que les sale al encuentro.

Su calma parecería a algunos frialdad; su severidad, falta de afecto; su seriedad, retraimiento; pero los que no juzgan a primera vista, los que observan sin perjuicios, habrán podido descubrir bajo esa cubierta de aparente impasibilidad, las más preciosas cualidades que pueden adornar a un espíritu de mujer y de maestra. Ellas fueron revelándoseme una a una en los seis años durante los cuales estuve a sus órdenes y me distinguió con su afecto; mucho aprendí de ella por cierto, y todo con el ejemplo.

Nadie como ella para estar en su puesto de labor, porque su puntualidad podrá ser igualada, pero no superada, y ni aún en las épocas en que su salud delicada o su estado de convaleciente la hacían acreedora a la indulgencia, nunca quiso tener en cuenta esas circunstancias para proporcionarse una disminución en sus tareas.

Su ánimo, su serenidad, su presencia de espíritu, eran admirables. Nadie, podrá decir que jamás oyera de sus labios una queja. Se olvidaba de sí misma por completo, porque tampoco buscaba elogios para su obra, ni quería atraer la atención de los demás sobre ella. Y sin embargo, ¡qué bien aprovechadas eran las horas de su día! Como trabajaba sin ruido y no distraía su tiempo y su mente en anunciarse y exhibirse, su labor era regular, continuada, abundante; esta fué la cualidad que excitó mi simpatía.

Tratándose de asuntos serios, su conversación era profunda, grave, meditada, porque María era inteligente sin afectación, razonadora, y estaba dotada de un gran poder de atención y asimilación; además era asidua lectora.

En sus momentos de expansión, ¡qué amable compañera se mostraba¡ Según la frase de Walter Scott sabía reirse de buena gana y responder con gracia e ingenio a nuestras bromas. Asuntos para ella fueron más de una vez sus mismas notables prendas intelectuales y morales, pues no faltaba quien la calificase de *infalible* ante la rara circunstancia de que nunca tuvo ni olvidos, ni distracciones; y quién la apodase cariñosamente «la señorita terrible» por su exactitud en el cumplimiento del deber, y la actitud bondadosa y sonriente con que sabía reclamarlo de los demás.

Muchas veces, en círculo de maestras comentó jocosamente las travesuras de alguna chicuela a quien reprendió con aparente severidad, porque era el tipo verdadero de la educadora que sabe que para ser buena hay que ser severa a veces, pero que sabe hacerse obedecer sin amenazar, e imponerse sin gritar; puedo asegurar que muchos rostros infantiles, al oir de sus labios palabras cariñosas, se iluminaron con alegres sonrisas.

Si la mayor y más elevada ambición que debemos sentir al llenar nuestra misión en la tierra es, no sólo conocer el bien y amarlo, sino hacerlo comprender a los demás, despertando y estimulando en ellos el germen de las virtudes, entonces María, reposa tranquila; tu obra pudo ser más larga pero no más fecunda. Tu monumento ya estaba levantado y es el recuerdo que dejas en el corazón de los que te conocimos, la corona de laurel de tu triunfo, nuestro cariño y nuestro respeto a tu memoria.»

Información extranjera

La Pedagogía Francesa

Con motivo de la Exposición de San Francisco, Lucien Poincaré, director general de la enseñanza pública de Francia, pidió a los más eminentes estudiosos de su país que expusieran brevemente la parte que Francia ha aportado al progreso científico. Así se ha reunido numerosas monografías, muy completas, que han aparecido en dos volúmenes con el título «La Ciencia francesa».

La ciencia de la educación ha sido expuesta por Paul Lapie.

«Se puede tratar, dice, a un ser humano, ya de afuera, ya de adentro; se lo puede modelar como a una masa inerte o inspirarle el deseo del progreso; se le puede imponer una carga de conocimientos, o sugerirle el propósito de adquirirlos; se lo puede inclinar a una regla exterior o habituarlo al gobierno de sí mismo. Toda doctrina pedagógica tiene una parte de enseñanza y otra de educación. Pero cada una de las escuelas se distingue por la proporción que concede a estos dos elementos: una es más autoritaria, otra más liberal. ¿Cuál es la fórmula de la escuela francesa?

La escuela francesa de pedagogía nació en el siglo XVI. En la Edad Media la pedagogía es internacional. Durante el Renacimiento, la reacción contra la escolástica reviste, en Francia, una forma particular, y desde esa época, por esa misma reacción, se hallan forjados los rasgos originales de la pedagogía francesa.

Rabelais y Montaigne, son los primeros en combatir contra la escolástica y en proclamar un poco más de libertad, de aire, de vida, en las escuelas y en los espíritus. No por esto queda derrotada la escolástica; al contrario, se afirma más tenazmente con los jesuítas en el siglo XVII. Sin embargo, la *Ratio studiorum*, aunque traducida y comentada por un francés, el padre Jouvency, no es una obra francesa.

Eminentemente francesa, en cambio, es la obra de Descartes, que enuncia dos postulados esenciales: es la razón lo que hace al hombre susceptible de educación; y, la razón es el instrumento necesario de la educación.

Malebranche exagera estos postulados hasta el punto de condenar todo lo que no contribuye a la cultura de la razón; en nadie más que en él se nota la tendencia de la pedagogía cartesiana: poner base a la educación del juicio.

Esta tendencia no es menos visible en los escritos de los jansenistas; se puede casi decir que éstos no han tenido más propósito que el de sacar una pedagogía del «Discurso sobre el método».

Fénelon, aunque poco jansenista, pertenece en materia de educación, al mismo grupo que Arnauld y Nicole; pero tienen todos rasgos que recuer-

dan a Montaigne y anuncian a Rousseau. (No hay que olvidar que en el siglo XVII los jansenistas representan a revolucionarios).

Con Jacqueline Pascal, Mme. de Maintenon, los abates Fleury y De Saint Pierre se entra en el debate de la educación de las mujeres.

Pero en el siglo XVII y a principios del XVIII la que triunfa es la pedagogía de los jesuítas; Possuet les presta la afición a las lenguas clásicas y la práctica de la emulación; Rollin sufrió manifiestamente la influencia de los jansenistas; el abate de La Salle plantea el problema de la educación popular, pero no lo resuelve en el sentido de la pedagogía liberal.

La tradición francesa vuelve a ser tomada por Rousseau; la Sra. Necker de Saussure desarrolla el principio de la educación progresiva contenido en «Emilio». Se acercan a Rousseau los filósofos del siglo XVIII, (Condillac, Helvetius, Diderot, La Chalotais), aunque no lo quieran.

En la aurora del siglo XVIII la pedagogía de los jesuítas, no contenta con sus éxitos aristocráticos, se difunde en el pueblo; a fines del mismo siglo los jesuítas son expulsados de Francia, «Emilio» está de moda y se anhela aplicar a la educación popular los métodos de la pedagogía liberal.

Este es el problema planteado para su solución a la Francia del siglo XIX y resuelto por la Tercera República. Condorcet, organizador, delínea y establece el plan escolar; La Kanal, educador, insiste acerca de los métodos, piensa en la formación de los maestros y a él se debe la idea y el nombre de las «Escuelas Normales». Con las señoras de Genlis, Campan, De Rémusat y Guizot, se vuelve a considerar el problema de la educación femenina. Cada escuela socialista posee su doctrina pedagógica: Considerant, como buen «fourierista» expone un método de educación «natural y atrayente».

Unos, como Dupanloup, combaten la pedagogía de la Revolución; otros, como Michelet y Quinet, hacen su apología.

Paralelamente a este movimiento de ideas, se delinean importantes cambios en las instituciones escolares, por obra de Guizot y de Duruy. Se crea la enseñanza femenina; en la enseñanza secundaria, junto a las humanidades clásicas, se instituye una enseñanza *especial*, prototipo de la enseñanza *moderna* o *real*; se introduce en los liceos la filosofía y la historia, proscriptas por el gobierno autoritario que las consideraba materias apropiadas para formar espíritus libres; se convierte en obligatoria, en la escuela elemental, la enseñanza de la historia para formar la educación cívica de los franceses; y basándose en los principios de la pedagogía liberal, se efectúa la reforma de la disciplina universitaria, etc.

Pero lo que más importa es la solución de los más graves problemas referentes a la enseñanza primaria: la educación moral se apoya en la experiencia y en la razón —según el pensamiento de Jules Ferry el educador debe inculcar al niño la moral de los hombres honrados de todos los tiempos y de todos los países— y la escuela se convierte en *laica*.

La pedagogía francesa moderna se esfuerza aún por vincular sus métodos con las ciencias positivas. Las teorías pedagógicas eran, hasta no hace mucho tiempo, hipótesis metafísicas, o novelas literarias o planes políticos. En la actualidad se las presenta como corolario de las leyes de la psicología o de la sociología.

Bajo este aspecto la escuela francesa se distingue de las escuelas vecinas —comprendida la de Bélgica con la que está en estrecho parentesco—, por la importancia que acuerda a la observación y al experimento psicoló-

gico. Sólo en Francia se puede reconocer todo el alcance pedagógico de las teorías de Ribot, sobre la atención, la memoria, los sentimientos y el carác ter. Exclusivamente psicológicas son las obras francesas sobre el desarrollo intelectual y moral del niño, sobre el lenguaje, sobre sus juegos, sobre la imaginación y sus sentidos que, después de las breves observaciones de Taine (en el apéndice a su libro «De l'Intelligence»), han tenido un gran desarrollo.

Junto con la observación del niño surge la psicología experimental, (Binet y su escuela); el estudio de los anormales, (en Francia, por obra de Valentin Haüy se creó las primeras escuelas para ciegos; y el abate De L' Epée, fué uno de los primeros en instruir, por medio de los signos a los sordomudos; Charcot, descubriendo la diferencia de los tipos visuales, auditivos y motores, dió mucha luz sobre el valor comparado de los diversos procedimientos pedagógicos, etc.). De este modo la psiquiatría francesa ha aprovechado inmensamente con la valorización del poder motor de las ideas con respecto a la pedagogía, produciendo una verdadera revolución en algunas enseñanzas, (ejercicios cacográficos, dictado, etc.) y preparando otra más importante en el campo de la educación moral. Y es interesante observar, como una consecuencia imprevista, que la psiquiatría francesa ha venido a confirmar las conclusiones de la pedagogía liberal.

Por fin, el progreso actual de la sociología, en Francia, no dejará de tener sus repercusiones en la ciencia de la educación.

La escuela es una institución social que resiente las consecuencias de los factores sociales: la sociología buscará las leyes de tales variaciones.

La pedagogía no es solamente una ciencia, un sistema de verdades metódicamente establecidas; es un arte, una adaptación de esas verdades para la realización de un ideal. Fijado el fin del educador, la psicología y la sociología pueden proporcionar los medios mejores, más rápidos y más cómodos para conseguirlo.

¿Cuál es su ideal? En este punto la sociología y la psicología no permanecen mudas: pero su respuesta no se impone con la autoridad de un teorema o de un axioma. La sociología y la psicología son ciencias internacionales y sus principios sirven para todos los países. En la pedagogía no ocurre lo mismo: todo sistema de educación reviste los colores de la nación que lo adopta; el ideal escolar es un aspecto del ideal nacional.

La pedagogía francesa, en resumen, es la de Rabelais y Montaigne, la de Descartes, de Port Royal, de Fénelon, de Rousseau y de la Revolución, de Michelet y de Quinet, de Duruy y de Jules Ferry.»

Días de la bandera

El Comité Escolar de la ciudad de Montague, Mass., ha resuelto que la bandera nacional flamee en los edificios escolares en los aniversarios de los siguientes acontecimientos históricos, sobre los cuales se deberá dar, en los días respectivos, una explicación a los alumnos: enero 1 de 1863, proclama de la Emancipación; febrero 12 de 1809, nacimiento de Lincoln; febrero 22 de 1732, nacimiento de Wáshington; marzo 17 de 1776, evacuación de Boston por los británicos; abril 9 de 1865, rendición de Lee; abril 19 de 1775, batalla de Lexington; mayo 18 de 1889, conferencia de la paz en La Haya; mayo 13 de 1607, fundación de Jamestown; junio 13 de 1777,

se adopta la bandera de los Estados Unidos; junio 17 de 1775, batalla de Bunker Hill; julio 4 de 1776, declaración de la Independencia; septiembre 3 de 1782, tratado de París; septiembre 17 de 1787, adopción de la constitución de los Estados Unidos; octubre 19 de 1781, rendición de Cornwallis, en Yorktown; diciembre 16 de 1773, el «tea party» de Boston; diciembre 21 de 1620, desembarco de los peregrinos.

La enseñanza primaria en Londres

La enseñanza primaria en Londres, hasta 1870, estuvo entregada casi exclusivamente a la iniciativa privada. En la época moderna ha recibido nuevo carácter. Los diguientes datos pertenecen a una Memoria de F. Ferreira, secretario de la Sociedad de Estudios Pedagógicos de Lisboa, que visitó las Escuelas de Londres en 1914.

El Ayuntamiento de Londres es la autoridad local responsable para todos los grados de la enseñanza en la gran capital, excepción hecha de los Estudios Superiores en los cuales comparte la dirección el Ayuntamiento con el Claustro Universitario.

El Ayuntamiento (*Country Council*), delega muchas de sus atribuciones en un Comité de Educación (*Education Committee*) compuesto de 50 miembros. Este Comité se divide en 9 comisiones y se reune todos los jueves.

El Municipio de Londres gasta anualmente 5 millones de libras en atenciones de enseñanza, recibiendo del Gobierno un subsidio de 2 millones. La quinta parte de estos gastos próximamente corresponden a la enseñanza superior.

Las Escuelas Primarias de Londres están instaladas en grandes edificios construídos expresamente para este fin, con amplios gimnasios y patios de recreo, aulas bien iluminadas y ventiladas. Casi siempre al lado de una escuela de niños funciona una de niñas. Los alumnos de cada escuela se aproximan a un millar.

Hay actualmente en Londres 583 Escuelas primarias con capacidad suficiente para 593.000 niños y una asistencia media de 510.790; y 364 Escuelas particulares con 156.880 niños de matrícula y una asistencia media de 133.950.

La edad obligatoria escolar es de los 5 a los 14 años, pero se admite como facultativa de 3 a 5 y se permite también por diferentes causas hasta los 15.

La asistencia de los alumnos está fiscalizada por 348 visitadores o inspectores, que inquieren el motivo de la no asistencia, pudiendo en ciertos casos demandar a los padres de los niños ante los Tribunales de Justicia, y que en caso de reincidencia se les impone una multa no superior a una libra.

Las materias de enseñanza son las corrientes en todos los países cultos, dándose grande importancia a la economía doméstica, trabajos manuales, ejercicios físicos, estudio de la naturaleza, juegos y natación. En algunas escuelas se enseñan lenguas vivas.

El servicio sanitario está confiado a 39 médicos y 90 enfermeras, recibiendo los niños el tratamiento gratuito de médicos especiales de los dientes, ojos, oídos y garganta.

Existen cantinas en todas las escuelas, gastando el Ayuntamiento cerca de 100.000 libras anuales en la alimentación de los niños pobres que concurren a las escuelas oficiales. En el año escolar de 1912-1913, el número medio semanal de niños alimentados fué de 47.265.

También hay Comisiones especiales encargadas de suministrar vestidos y calzado a los niños pobres.

En 49 escuelas designadas con el nombre de Centrales (Central Schools) se da una enseñanza ampliada o superior, con carácter profesional. Los alumnos de estas escuelas son escogidos entre los de las escuelas primarias, de edad de once años, que hayan mostrado especiales condiciones de aplicación y aprovechamiento.

Existen, además, en Londres, dos escuelas de bosque, con 100 alumnos cada una y diferentes secciones; seis escuelas de ciegos, con 350 alumnos; diez escuelas de sordomudos, con una matrícula de 685; 91 escuelas de niños anormales, con 7.400 alumnos; 36 escuelas de inválidos, con una matrícula de 3.400; y, finalmente, tres Hospitales-Escuelas y una especial de niños tuberculosos.

Las escuelas de Londres cuentan con 5.650 maestros y 11.900 maestras, con un número variable de profesores especiales no permanentes.

Los sueldos de los maestros son éstos: regentes, de 150 a 400 libras para los maestros, y de 125 a 300 para las maestras. Profesores, de 100 a 200 y de 90 a 150, respectivamente. En general, para ser regente se necesitan más de quince años de servicios como profesor.

El gasto de personal es próximamente de 2.700.000 libras anuales.

Los árboles heridos

Los bosques desempeñan un papel en el curso de esta guerra y comparten la suerte de los hombres. Los árboles son deshechos por la artillería o reciben heridas de proyectiles a menudo mortales. Un funcionario francés, encargado de la inspección de bosques, efectuó, antes de la guerra, un estudio de los perjuicios causados en las arboledas por las balas de los campos de tiro cercanos a ellas. Esas heridas son muy variadas. La herida penetrante consiste en un agujero, por lo común poco aparente: es menos visible que la herida tangencial. La de rebote se caracteriza por un destrozo de la corteza muy visible. Por fin, la herida del punto de salida de la bala es, como en el hombre, más importante que la de la entrada; tiene un carácter explosivo; la madera y la corteza aparecen levantadas y hendidas en astillas.

¿Cuál es la consecuencia de estas heridas? El árbol no muere inmediatamente, pero su vida se hace difícil y declina poco a poco hasta morir en la generalidad de los casos. Comercialmente ya no tiene valor, a no ser como combustible.

Es curioso comprobar, por ejemplo, la analogía entre el árbol y el hombre, en la evolución de las heridas causadas por las balas. Los vasos seccionados por los proyectiles pierden la savia por el agujero que produjeron éstos. El tanino se descompone, las materias azoadas e hidrocarbonadas fermentan; todo este líquido, esta especie de pus, se llena de organismos inferiores que operan una descomposición cada vez más rápida.

Los árboles resinosos sufren más que los otros, pues por la herida sa-

le la resina que se opone a toda cicatrización. Además los esporos de los hongos, tan numerosos, que crecen en los árboles de resina, invaden la llaga y los tejidos, de donde sigue un debilitamiento de la vitalidad general y menor resistencia contra los muchos insectos que viven a expensas de ese grupo de árboles. El abeto tiene a este respecto más resistencia que el alerce, y el pino común mucho menos.

Arbol herido es árbol perdido. A veces se puede ver uno de esos árboles que conserva una copa vigorosa y un aspecto de perfecta salud; pero no hay que dejarse engañar por las apariencias. En realidad ese árbol vive por su corteza, mientras el fuste desaparece, roído y descompuesto, para ser reemplazado por una cavidad.

El día del maestro en Costa Rica

El poder ejecutivo de Costa Rica acaba de decretar que se destine un día del año a la celebración de la Fiesta del Maestro, en todos los planteles de primera y segunda enseñanza. En esa fiesta que se realizará el 22 de noviembre, se honrará la memoria del Licenciado Don Mauro Fernández, quien, dice el decreto, «estableció las bases científicas en que descansa el sistema de enseñanza popular implantado en el país y creó asimismo los planteles de segunda enseñanza y centros de educación especial que desde hace treinta años vienen difundiendo la cultura general en todos los ámbitos de la República.»

La Exposición de Panamá

La Exposición Internacional de Panamá Pacífico, fué clausurada el 4 de diciembre último, a media noche. Según cifras oficiales, el número total de concurrentes fué de 18.871.997. Inmediatamente después de la clausura se dió comienzo a la demolición de los pabellones extranjeros y nacionales y diversas salas de exposición. La Exposición de San Francisco ha tenido muchas características propias. Aparte de sus bellezas en arte, iluminación, arquitectura, paisajes artificiales, patios, etc., su aspecto de conjunto era nuevo en medio de un semicírculo de colinas en las que se alzaban bellos grupos de edificios permanentes. Los adelantos en los métodos de alumbrado hicieron posible en San Francisco un plan de iluminación que hasta hace diez años no era ni siquiera sospechado.

Por primera vez en la historia de las exposiciones internacionales, fueron exhibidos en funcionamiento el aeroplano, el submarino y el motor de combustión interna. Se vió también allí nuevos procedimientos en ingeniería, mecánica, electricidad, minería, elaboración industrial y salubridad pública.

Se practicó igualmente, en presencia del público, adelantos y métodos tan diversos como el tratamiento de los metales por el oxi-acetileno, sistemas de puericultura, salvataje en las minas, práctica de tiro con grandes cañones de fortificación de costas, colocación y explosión de minas submarinas, conversación en teléfono transcontinental.

El edificio más imponente de la Exposición ha sido sin duda el Palacio de las Bellas Artes. Se ha hecho en San Francisco mucha propaganda para lograr que no sea demolido ese hermoso monumento.

Se presentaron a la Exposición alrededor de 80.000 expositores, cuyos

productos e instalaciones han sido avaluados en una suma aproximada de 350 millones de pesos oro. El costo total de la Exposición fué de 50 millones de pesos oro, incluyéndose en esta suma los derechos de terreno, construcciones, administración, mantenimiento de la exposición y gastos de demolición.

Treinta y nueve naciones extranjeras y casi todos los Estados de la Unión participaron oficialmente. Figuraron varias de las naciones beligerantes, entre ellas Francia, Italia, Japón y Turquía. Los otros países beligerantes estuvieron representados por las exhibiciones particulares hechas por sus súbditos.

Producción de cromo

La guerra ha hecho aparecer una «cuestión del cromo». Se sabe que el cromo puro es un metal más refractario que el platino y que proporciona numerosos compuestos utilizados en metalurgia para la fabricación de los aceros al cromo. Disponer de ese mineral es, pues, de la mayor importancia para los beligerantes.

Los principales países productores de cromo, son: Rodesia, 62.000 toneladas; Nueva Caledonia, 50.000 ton.; Rusia, 20.000 ton. en 1912. Turquía produjo hasta 28.000 toneladas en 1908. Otros productores son: Estados Unidos, Bosnia, Herzegovina, India, Nueva Gales del Sud, Suecia, Canadá, Grecia, cuya explotación no reviste importancia.

Nueva Caledonia exportó en 1912, 50.000 toneladas de cromo, que en su mayor parte fueron transportados a Alemania y a los Estados Unidos.

Las minas de Turquía se encuentran en los alrededores de Messina, en la costa de la Turquía asiática, a unas 1.000 millas al norte de Chipre. Se conoce otros yacimientos en territorio turco cerca de Brusa. No se tiene datos precisos sobre la producción total en 1912, pero se sabe que 11.000 toneladas de cromo fueron exportadas de Turquía a los Estados Unidos.

Accidentes callejeros a los niños

En la policía de Nueva York se ha organizado un servicio especial con un grupo de agentes que tienen por misión la de hallarse a la puerta de los edificios escolares en las horas de entrada y de salida y conversar con los niños para aconsejarles que tengan cuidado al cruzar las calles y observen las reglas de comportamiento en la calle, que sus maestros, en previsión de accidentes, les han enseñado. Un resultado no previsto en esta medida es la de que los niños se acostumbran a ver en el vigilante un ser distinto del que imaginaban antes al considerarlo como su enemigo natural.

En el mismo sentido la policía se ha dirigido a las autoridades escolares de Nueva York, en estos términos:

«Esperamos la cooperación del Consejo Escolar para tratar de inculcar a los niños de las escuelas la necesidad de que tengan las mayores precauciones cuando se encuentren en la calle a objeto de evitar los peligros del tráfico. En el mes pasado (noviembre) hubo en Nueva York noventa y ocho niños muertos o gravemente heridos por accidentes en las calles y otros sitios públicos. Noventa y uno resultaron heridos a causa de haber sido atropellados por vehículos; cincuenta y cinco mientras patinaban o jugaban a la pelota en las calles, y sesenta y cinco mientras jugaban a otros juegos

también en las calles públicas. Cincuenta y cuatro niños recibieron heridas o contusiones por haberse subido furtivamente a vehículos callejeros.

Los niños en edad escolar constituyen el 23 % del total de heridos o contusos en los accidentes ocurridos entre las 8 y las 10 de la mañana; el 31 % de los ocurridos entre las 11 de la mañana y la 1 de la tarde, y el 36 % en los accidentes que se produjeron de 4 a 6 de la tarde.

Ocurren ahora, durante el período escolar, tantos accidentes como el período de vacaciones, con la diferencia de que actualmente los accidentes se concentran en unas pocas horas en lugar de distribuirse en todas las del día.

Preparamos a cierto número de agentes que deberán instruir a los niños en los peligros del tráfico y en la manera de evitarlos. Sería oportuno que se hiciera conocer a los directores y maestros de escuelas la estadística mencionada, a fin de que la aprovechen para recordar a los niños la necesidad de las medidas de precaución en la calle.»

Revista de revistas

«Alrededor de la Escuela»
La Escuela Nueva de Bierges

Refiere el articulista en esta revista cubana una entrevista que tuvo con el Dr. Faria de Vasconcellos, a quien llama «una figura mundial de la pedagogía«, a propósito de la Escuela Nueva, de Bierges, (Bélgica), fundada y dirigida por el Sr. Vasconcellos.

En las escuelas de ese tipo, dice, «se cultiva la espontaneidad, se da franca expansión a la personalidad, sin llegar, desde luego, en las aplicaciones, a los detalles de «desorganización« de la Escuela Yasnaia Poliana.

El espíritu positivista, de adaptibilidad, de vigorización de las aptitudes físicas y manuales para servirse del medio, gracias a la destreza en oficios y artes mecánicas, que con tan buen juicio se pregona, no es el que da carácter absoluto decisivo, a la educación de las Escuelas Nuevas.

Con igual interés, se cultivan las Artes Bellas; también se rinde culto a la antigua cultura latina y helénica con el aprendizaje de las lenguas muertas y el estudio de los clásicos. Y todo ello se hace con gran dedicación y amor. Los 25 alumnos de la Escuela de Bierges cuentan con el musicólogo más eminente de toda Bélgica; los especialistas en la ejecución de cada instrumento son los elegidos para la enseñanza a los futuros ejecutantes.

La Escuela celebra conciertos y fiestas líricas; los alumnos son abonados a las mejores temporadas dramáticas y de ópera en los coliseos de Bruselas.

Si algún aspecto tiene preponderancia es el cultivo de las Ciencias Físicas y Naturales. En Bierges se practica el criterio ya afianzado de que no se requiere un gran desenvolvimiento mental para observar y juzgar la naturaleza animada e inanimada, aún con el uso de instrumentos científicos.

Un niño de ocho años puede hallar semejanzas y diferencias entre los verticilos de flores distintas; puede usar el microscopio para analizar las bacterias de una gota de agua. Ello parecería una herejía cuando estos instrumentos poco vulgarizados eran «sólo vistos de lejos a través de los cristales hasta en las Escuelas Secundarias, reservándose sólo a la solemnidad de la cátedra.»

La ciencia se democratiza, y se enaltecen las operaciones consideradas antes como propias sólo de hombres rudos. El joven que recita la Iliada, que copia a Rafael y que interpreta a Wagner, se inclina con el mismo sano deleite sobre el surco, y deposita cuidadoso sobre la tierra de todos la semilla selecta, y maneja con agilidad y acierto los aperos de labranza.

En los talleres del trabajo en madera como sobre el yunque, junto a la hoguera de la fragua, labra la materia con hábiles manos y la hace útil por sus usos y grata por sus atildadas líneas.

Hacer al joven fuerte por la disciplina de sus músculos, por su energía para el ataque y la resistencia, y bello por sus simétricas formas; cultivar en él la gracia y la belleza también por las Bellas Artes; su espíritu reflexivo y paciente en las ciencias naturales y matemáticas; su cultura mental; en fin, agilizar el entendimiento y «amueblarlo»; hacer al hombre sano, útil, digno, capaz de la vida moderna, nutrido de conocimientos y orientado para todos los menesteres de la vida social; he ahí el propósito de las Escuelas Nuevas; he ahí la obra de *solidarización* con el cultivo de todas las fuerzas, de todos los rasgos de la potencialidad humana, a que se refería el Dr. Faria de Vasconcellos hablando de su Escuela de Bierges.

Esa escuela de 25 alumnos y 17 profesores con 6 hectáreas de extensión, con bosques umbríos y deliciosos lagos, y a 35 minutos de Bruselas, es barata.

Nos habló de cómo se han venido reduciendo los precios hasta llegar a 1,300 y 1,700 francos que estipula la que él dirige; lo que significa un gran progreso en comparación con los 3,500 francos de la Escuela de las Rocas, en Francia.

Nos habló de cómo Portugal, su tierra nativa, ha promulgado una Ley que ordena el establecimiento de una Escuela Nueva en cada población de 30,000 habitantes. como un índice de la vulgarización que pueden ir alcanzando estos establecimientos.

Pero he aquí lo que más nos impresionó, lo que más nos satisfizo de este científico de la Pedagogía.

Faria de Vasconcellos, autor de «El interés en los niños», «La imitación en el niño», «La Psicología de las multitudes infantiles», —le mejor de sus obras quizá,— colega de Schuyten y vecino de mademoiselle Joteyco, la Directora de la «Facultad de Ciencias de la Educación de Bruselas» y del Dr. Dacroly, el fundador y director de la mejor escuela para anormales del mundo; que viene del vivero de la Paidología novísima, proclama que la obra de una escuela es obra del corazón, obra de la inspiración del alma, obra de los sentimientos, en fin, más que de otra cosa.»

«The Journal of Educational Psychology» *Progresos en dibujo*

El Sr. H. G. Childs, de la Universidad de Indiana, refiriéndose a la medida de la habilidad del niño en el dibujo, escribe: «Nuestras observaciones registradas gráficamente demuestran que el niño de aptitudes comunes

desarrolla más habilidad en el dibujo antes de ingresar a la escuela, a la edad de seis o siete años, que la que manifiesta más tarde en los ocho años del curso de la escuela elemental. La línea del gráfico demostrativo se mantiene estacionaria por largo curso en el nivel alcanzado en el tercer grado. Esto está de acuerdo con los estudios sobre el dibujo de los niños practicados por Barnes, Lukens, Burk y Götze, los que afirman que existe un período de falta de desarrollo desde los nueve o diez años hasta la adolescencia.

En vista del resultado de estos estudios parece pertinente preguntar si es razonable la práctica actual que fija el mismo tiempo para la enseñanza del dibujo en los grados cuarto y quinto como en los primeros y últimos grados donde el desarrollo natural parece ser más marcado.

Convendría que en un sistema que tenga tres o cuatro secciones en los grados cuarto y quinto, se destinara para la enseñanza del dibujo treinta minutos, semanalmente a una sección, sesenta a otra, noventa a la tercera, y por fin, a la última ciento veinte minutos. Se haría luego un examen de resultados al principio y al fin de medio año o un año, con objeto de determinar los progresos de cada uno de los grupos.

Y si se viera que, durante esos años del período escolar, treinta minutos semanales de enseñanza del dibujo producen tan buen resultado como noventa minutos, sería llegado el caso de reducir el tiempo que en esos grados intermedios se dedica al dibujo, y destinar el tiempo sobrante a otras materias en que los progresos del alumno han de ser más notables.»

«Le Journal», de París
Los talleres-escuela

Para asegurar un medio de existencia a los soldados mutilados, se quiere enseñarles un oficio nuevo en talleres-escuelas. Se creará talleres-escuelas para los huérfanos de la guerra. En fin, se preconiza a los talleres-escuelas como el remedio contra la crisis del aprendizaje. Sería muy natural establecer un vínculo entre las tres instituciones.

Los buenos obreros eran escasos antes de la guerra; serán más escasos después. Es preciso formar prontamente gran número de ellos, si se quiere obtener ventajas económicas.

La crisis del aprendizaje, la desaparición progresiva de los buenos obreros en los talleres donde se hacen trabajos especiales, la diminución de calidad de la mano de obra, inquietaban mucho a los jefes de la industria francesa; esta inquietud no ha podido menos de agravarse; mañana como ayer, es por la superioridad de sus productos y no por su abundancia o por su bajo precio por lo que Francia deberá imponerlos.

Francia no hará frente al peso de sus impuestos, a la reparación de los perjuicios sufridos, y a sus grandes reformas administrativas y sociales que ha de realizar, sino a fuerza de grandes utilidades, y de ocupar amplio espacio en el mercado mundial: por consiguiente, tendrá necesidad de trabajadores selectos.

Este ejército no se improvisa menos aún que el otro. Los maestros obreros que deben formar el ejército industrial no pueden salir del taller actual; saldrán, sí, de los talleres-escuelas en que hayan recibido, con un complemento de instrucción primaria, una cultura profesional general.

El niño que deja la escuela comunal a los doce o trece años, no está en estado de elegir un oficio; sus padres lo colocan en cualquier parte, con tal que gane algunos centavos llevando paquetes, haciendo la limpieza o

como mandadero; un poco más tarde al azar de la oportunidad, entrará en algún establecimiento para fabricar una de las veinte piezas que componen tal o cual objeto, y continuará toda su vida fabricando la misma pieza, sin gusto, sin iniciativa, maquinalmente. Su suerte está fijada. ¿Qué alegría, qué goce puede encontrar en su trabajo y en la vida? ¿Qué probabilidad de liberación? Lamentará o se irritará ante su esclavitud y será todavía más esclavo de su ignorancia, de su incapacidad, que de su patrón.

Los artesanos de las antiguas corporaciones, los que han fundado la fama de los productos franceses, gustaban de su tarea como artistas, porque la habían practicado en todas sus partes, porque eran capaces de concebir y de ejecutar totalmente una obra, porque educaban aprendices y obreros, porque las tradiciones, la experiencia, el respeto y el orgullo del oficio se transmitían de generación en generación.

«Estos hombres no se consideraban como víctimas; se estimaban muy altamente. No estaban ulcerados por la envidia, puesto que se tenían por iguales a cualquiera de los miembros de la comunidad. Su especie no ha desaparecido. He encontrado un ejemplar de ella.

En Saint-Maur-des-Fossés, el Sr. Doufoing, un maestro de obras a la antigua, acaba de demostrar lo que pueden la fe y la voluntad. En una casa que le presta la municipalidad, ha creado un taller-escuela donde ha reunido a ciento cincuenta muchachos de doce a diez y siete años: niños que vagaban por las calles, y que la ociosidad hubiera perdido fatalmente. Emprendió la tarea de hacerlos obreros modelos, con el concurso de profesores voluntarios.

Completan ellos la instrucción primaria de los alumnos, de los cuales más de una tercera parte carecen de certificado de estudios, algunos de los cuales son *completamente analfabetos*. Les enseñan el dibujo, el modelado, el vaciado en molde, el ajustamiento, todos los procedimientos y todas las aplicaciones del trabajo en madera y en metales. Los maestros improvisados, que se habían especializado por su cuenta, se instruyen recíprocamente. La variedad de las tareas ahuyenta el fastidio; en cuanto se relaja la atención de un niño, se le ofrece como diversión otro ensayo, de esta manera el interés no se agota; las facultades de cada uno se revelan y se desarrollan; ciento cincuenta jóvenes que sólo hubieran sido desocupados se convertirán en hábiles artesanos, despiertos, aptos para trabajos múltiples, que han elegido con conocimiento de causa y ambiciosos de perfeccionarlos.

He ahí el ejemplo que habría que seguir en todas las comunas importantes. Los soldados mutilados y los huérfanos de la guerra serían allí aprendices entre los demás aprendices. En lugar de establecer compartimientos en la caridad, se aboliría toda idea de caridad.»

¿De dónde vendrá el concurso necesario? Las comunas hallarán fácilmente terrenos y edificios disponibles. El dinero debiera ser procurado por las cámaras de comercio y por las cámaras sindicales, es decir, por los grupos interesados en el éxito de la obra, y competentes para dirigir o vigilar su progreso.

«Boletín de la Unión Panamericana»
Patios y parques de recreo

En los Estados Unidos se consagra mucha atención a la cuestión importante de proporcionar a los niños saludables entretenimientos que propendan a su más completo desarrollo físico y mental. Según opina el Dr. Henry

S. Curtis, los patios y parques de recreo constituyen hoy detalles importantísimos en toda escuela bien montada.

En esta nueva esfera de acción han surgido notables especialistas—por lo general procedentes del cuerpo de profesores de las escuelas y colegios —y en la actualidad los gobiernos municipales de unas 125 ciudades emplean uno o más de estos peritos, en cuanto se relaciona con los patios y parques de juegos y recreos, encargados de inspeccionar y dirigir con el mayor esmero el desarrollo físico de los niños que concurren a las escuelas públicas.

Una asociación nacional conocida por «Playground Association of America», que se estableció en 1906, dió un notable impulso a la propaganda que antes se había comenzado sin verdadera organización.

Para la debida organización de una sociedad de parques de recreo no se necesita un gran número de personas. Por ejemplo, si una veintena de ciudadanos de cualquier población o ciudad se disponen a trabajar juntos, pueden hacer mucho más que millares de ciudadanos sin organización, y a las veces resulta más conveniente organizarse con un pequeño número de sinceros y deligentes propagandistas. En los Estados Unidos se acostumbra iniciar la propaganda a favor de los parques de recreo por medio de una reunión pública, a la cual se suele invitar los ciudadanos más caracterizados de la población o ciudad, según el caso. A fin de que la concurrencia sea muy numerosa, en dichas reuniones siempre habla un renombrado orador que presta este servicio gratis. Además de este interesante detalle, pueden exhibirse algunas vistas cinematográficas de los parques de juego y funciones de recreo, tales como existen en otros lugares.

En la primera reunión es preferible elegir los funcionarios para la nueva asociación que pueden ser de carácter temporal o permanente; deberán ser personas muy conocidas, sobre todo el presidente, que, como es natural, dará mucho apoyo moral o financiero.

Luego debe elegirse un secretario de reconocida habilidad y competencia. En algunos lugares se le paga sueldo, en tanto que en otros presta sus servicios gratis, en obsequio a la causa. Es evidente que un secretario a sueldo sería más útil y trabajaría más en pro de la prosperidad de la asociación. También puede elegirse un tesorero y uno o más vicepresidentes, si ello se juzgase conveniente. Este último puede ser un cargo honorario, pues no exige mucho trabajo ni atención. Para desempeñar dicho cargo honorario suele elegirse al alcalde u otra persona distinguida. En la junta directiva deben figurar los nombres de ciudadanos representativos en los varios ramos comerciales e industriales, circunstancia que propende a popularizar la propaganda en todas las categorías o clases sociales.

Una vez que se lleve a cabo la organización, deben redactarse la constitución y reglamento, comenzando por el nombre de la asociación, sus fines, funcionarios, socios, reuniones, directores, fondos, comisiones, enmiendas del reglamento, etc.

Así que se hayan llenado los requisitos que se acaba de mencionar. la asociación podrá efectuar un examen o estudio general del campo de acción, a fin de determinar con precisión si ya se ha realizado algo semejante. Este primer estudio debe ser completo, toda vez que afecta a muchos intereses de vital importancia para la ciudad o comunidad. En relación con lo que queda dicho, es digno de mención que a la Fundación Russell Sage se le han hecho más de cien solicitudes de distintas ciudades para que

estudie las condiciones sociales especiales de cada pueblo y desde luego se ve que este trabajo especial la experiencia significa y vale mucho. Algunas veces la Playground and Recreation Association of America puede ayudar a hacer los estudios que dicha agrupación ha sistematizado notablemente. Entre otras cosas debe anotarse con exactitud el número de niños que hay en la población, la extensión de los terrenos de la escuela, los expedientes del tribunal juvenil, y otros muchos puntos que se relacionan con el tema del bienestar de los niños.

A este estudio sigue un plan general de operaciones. Más tarde se inaugura un sistema que guarde relación con los fondos que haya disponibles; este sistema abarca la preparación y mantenimiento de jardines o patios de recreo, aparatos para los niños, de los cuales existen muchos de diferentes clases, y hacer cuanto sea posible para popularizar la propaganda, a fin de que las personas mayores vean los buenos resultados que se obtienen.

Una vez que la propaganda se encuentre bastante adelantada, todavía quedará mucho que hacer, y no debe darse por sentado que puede progresar en forma sin una sabia dirección, debiendo advertirse, de paso, que lo peor que pudiera acontecer es tener una mala dirección al principio. Los lugares de recreo administrados y dirigidos sin método o en donde los muchachos y las muchachas se reunen sin estar acompañados de personas mayores, dan muy malos resultados. Los directores o sus representantes siempre deben hallarse presentes en dichos lugares de recreo y dirigir los juegos.

En los Estados Unidos estos centros públicos de recreo son cada vez más populares y, como antes se ha dicho, muchas ciudades dedican hoy grandes sumas de dinero a esta propaganda, debiendo agregarse que de los principales centros de esta índole salen peritos que van a las ciudades más pequeñas, y hacen la propaganda de un lugar en otro. Dícese que en vez de iniciar un solo parque de recreo es preferible iniciar varios en una ciudad, porque cuando se inaugura una gran empresa generalmente consigue apoyo, se capta la simpatía del público y llama mucho la atención, lo cual quizás no podría lograrse cuando se trata de un solo parque de recreo. Por ejemplo. la ciudad que levanta la suma de $ 10,000 y organiza 10 parques de recreo, desde luego se encuentra en mejores condiciones y tiene más probabilidades de éxito que si inicia un solo centro con $ 1,000, a reserva de que más adelante se proponga establecer otros.

Por otra parte, estos centros de juegos y entretenimientos lícitos están dando excelentes resultados y, hasta en las más pequeñas aldeas, su establecimiento dentro de poco será un hecho consumado, y entonces tendremos ocasión de ver que han contribuído grandemente a la educación y desarrollo de jóvenes de ambos sexos que representan una verdadera esperanza para la patria.

A principios del año de 1914 la Playground and Recreation Association hizo un resumen general del progreso alcanzado con su propaganda, y los resultados no pueden ser más satisfactorios. Por ejemplo, hay 642 ciudades muy interesadas en activar esta loable propaganda, que ya tiene parques de recreo en diferentes condiciones y grados de actividad. De estas ciudades hay 342 que pagan sueldo a los directores de los centros de recreo; 22 que tienen directores que no cobran sueldo, y 59 que tienen directores especiales, excepto los maestros de escuela que con frecuencia ofrecen

sus servicios, cuando no están ocupados en otros trabajos, y en 31 ciudades se estaban haciendo las debidas gestiones con el fin de establecer centros o parques de recreo. En los varios centros de las 342 ciudades citadas hay 6.318 propagandistas, y durante los meses de julio y agosto en 313 ciudades el promedio de concurrencia diaria ascendió a 454,348 niños. En los diferentes centros se hacen los siguientes trabajos: Juegos de todas clases, ejercicios atléticos, horticultura, jardinería, artes y oficios, patinar, funciones de teatro, baile, procesiones cívicas, natación, vadeo de los ríos, etc., y, en una palabra, todo cuanto pueda proporcionar placer y oportunidad para que los jóvenes ejerzan de una manera grata sus facultades.

«Les Documents du Progrés»
Los métodos intuitivos en la enseñanza

Toda la enseñanza podría ser más fácil y más eficaz si en vez de confiar únicamente a la memoria una gran parte de los conocimientos destinados al olvido tan pronto como se adquieren, se recurriera a los métodos intuitivos perfeccionados que permiten una asimilación durable. El Sr. O. Seinig, de Charlotemburgo, desarrolla esta opinión en la siguiente forma:

Estos métodos pueden ser divididos en dos grupos: los que ejercen una acción *subjetiva*, es decir, los que hacen que los sentidos del niño y, por consiguiente, su espíritu, sean más aptos para recibir las nuevas impresiones; y los métodos que obran *objetivamente*, es decir, que dan al maestro los mejores medios de expresión y, en consecuencia, facilitan también al alumno la comprensión de las materias enseñadas.

La mayor parte de los métodos del primer grupo se basan en el *ojo*, que trasmite al cerebro las nueve décimas partes de las percepciones exteriores. Pero se olvida con frecuencia que un objeto que impresiona constantemente un sentido acaba por dejar de ser observado. Por esto el niño no fija su atención en los cuadros que permanecen colgados en las paredes de sus clases. Debe, pues, disponerse la manera de que estos cuadros sean puestos a la vista del alumno sólo cuando haya necesidad de servirse de ellos. Pueden emplearse, para el efecto, los cuadros murales que se arrollan en un cilindro o los que se abren y se cierran como las páginas de un libro. El cinematógrafo también podría ser un excelente medio de enseñanza, sobre todo para hacer comprender al alumno los movimientos.

Con el *oído* pasa lo mismo que con la vista. No debe ser puesto constantemente en acción y, para ofrecerle reposo, es conveniente que lo que ha sido oído se repita oralmente o, si es posible, se reproduzca con la mano por medio del dibujo o del modelaje. (Se debería además emplear el tacto).

Pasando a los métodos que obran objetivamente haremos notar desde luego, que no hay muchos medios susceptibles de ser empleados para hacer pasar y para fijar en el espíritu del alumno las nociones que se le quiere enseñar. Nada hay, en efecto, como la *palabra*, el *gesto*, la *acción dramatizada* y el *trabajo manual*. Para esto, la primera condición requerida es que el medio empleado sea conforme con el fin que se propone. Sería absurdo recurrir a la palabra para explicar los colores.

La *palabra* no debe tomar sino excepcionalmente, por ejemplo para la narración de los acontecimientos históricos, la forma oratoria Los hechos abstractos deben ser enseñados con ayuda de la comparación. Y a este propósito, notemos que es necesario enseñar al niño que casi todas las palabras que expresan ideas pueden ser tomadas en una triple acepción: pro-

pia, figurada y técnica. Es preciso, pues, que el maestro se dé cuenta de si el discípulo comprende bien las palabras. He aquí cómo acostumbro proceder: cuando tengo duda de que la clase haya comprendido un término bastante raro o conocido en otra significación, pregunto: «¿quién no conoce esta palabra? ¿quién no conoce su significación?» Las manos que se levantan son contadas por el primero y el segundo de la clase y se toma nota de esto. Así se forma un inventario de las nuevas adquisiciones del vocabulario y se habitúa el niño a pedir espontáneamente las explicaciones. Por de más está decir que los alumnos estenografían a fin de perder el menor tiempo posible. Para las poesías es preciso hacer penetrar el contenido de ellas en el alma del alumno, leyéndolas desde luego en alta voz y con expresión, y volviéndolas a leer a menudo, porque «una poesía que no se relee no vale la pena de haber sido leída».

El *gesto* debe acompañar frecuentemente a la palabra, sobre todo en las clases inferiores, no sólo porque el niño ignora todavía muchos vocablos; sino también porque debe aprender al mismo tiempo la palabra y la idea. Esta íntima unión de la palabra y la idea es fácilmente realizable cuando se trata de *objetos inanimados*. Basta recurrir a la imagen y principalmente a la imagen trazada por el maestro, a la vista del alumno, pues el mejor método de exposición consiste en enseñar cómo se hace alguna cosa. Pero para que las palabras expresen actos, es indispensable el gesto cuyo efecto es excitar la atención, acentuar y fijar la idea.

En otros casos, por ejemplo, para explicar ciertas acciones complejas, la *acción dramatizada* se impone. Si quiero exponer cómo, en su revolución sideral, la luna no hace más que una sola rotación sobre sí misma, emplearé el siguiente procedimiento: «Enrique, ven aquí; tú eres la tierra. Y tú, Pedro, eres la luna. Da una vuelta alrededor de tu compañero con la cara constantemente dirigida hacia él». Toda la clase comprende. Por procedimientos análogos explico la composición del agua, la diferencia de las elecciones en el Reichstag y las elecciones en el Landtag, etc.

Antes de pasar al *trabajo manual*, digamos algunas palabras de los objetos imaginados para hacer palpables las diversas nociones usuales o científicas. Estos objetos son ya innumerables y no temo declarar que por su multiplicidad han llegado a ser una verdadera plaga. La mayor parte de ellos sirven para la demostración; pero es imposible comprobarla si el alumno no la sigue bien, y puede asegurarse que, en general, no la sigue, pues tiene menos interés por el objeto *completamente hecho* que por la *génesis* del objeto. Por tanto, entre los modelos que sirven para las demostraciones no deben admitirse sino aquellos que enseñan esta génesis, y, entre éstos, deben preferirse los que permiten comprender la sucesión de todas las fases por las que el objeto ha pasado. En cuanto a los modelos que representan objetos mecánicos, lo menos que puede exigirse es que sean desmontables. Pero no se crea que bastan estos modelos. No se conoce bien sino lo que uno mismo hace. Es preciso, pues, que los alumnos mismos hagan modelos de diversos géneros; no numerosos, pero sí *típicos*, y aquí es donde interviene el trabajo manual, reducido a sus formas técnicas más simples: dibujo, modelaje, recorte de imágenes, etc. ¡Cuántos aparatos, cuántos cuadros, cuántos modelos utilizados en geometría, en geografía y en física podrían ser fabricados por los alumnos o, cuando menos, por algunos de ellos! ¡Y cuánto les aprovecharía!

Pero para esto se necesita, desde luego, *herramientas* y *materiales*; las herramientas son las tijeras, los cuchillos y las pinzas de modista; los materiales, el papel, el cartón, la cola en tubos, el alambre, la cera para modelar (125 gramos por alumno) y, más tarde, la arcilla. También es necesario que haya en cada mesa de trabajo una caja en donde los alumnos puedan guardar sus útiles, armarios y anaqueles para depositar los objetos después de la lección. La instalación debe hacerse de modo que permita en todo caso la enseñanza intuitiva, ya sea que se aproveche o no; pero es preciso que por todas partes encuentre el alumno la ocasión de instruirse. Que el suelo del patio se divida en metros cuadrados y en áreas, que los muros que lo rodean y aún las fachadas también se dividan en metros de abajo hacia arriba, para que aprenda el niño a calcular las superficies, las distancias, las alturas. ¡Cuánto lugar perdido ordinariamente que podría ser muy bien aprovechado para la enseñanza por el aspecto!

En la escuela que dirijo tiene la fachada principal un cuadrante solar que indica las relaciones de tamaño entre el sol, la tierra y la luna. El alumno ve allí el sistema planetario, las más importantes constelaciones, el zodíaco, en fin, las cuatro formaciones características de las montañas de Alemania con sus fósiles más notables. Las fachadas laterales del patio están cubiertas con plantas trepadoras como la clemátida, la parra, la dulcamara, la yedra, etc. En el patio hay un gran foso lleno de arena y sirve tanto para los ejercicios de salto, como para enseñar a los muy pequeños lo que es una montaña o un valle. Todo esto (sin olvidar los acuarios, etc., en las clases y en el patio) constituye una enseñanza muda en la que el maestro no tiene que intervenir.

Por de más está decir que, principalmente en Historia y Geografía, cuando alguna cosa debe ser calcada o reproducida, sacando de ella varios ejemplares por un procedimiento cualquiera, debe dejarse el trabajo a los alumnos a quienes deberá familiarizarse con los diversos procedimientos. En suma, es preciso que todo, o casi todo, lo que sirva a la enseñanza sea obra de los mismos alumnos. No deben ser comprados más que los instrumentos de precisión; pero en su más simple forma. Y cuando se compren para las demostraciones máquinas o aparatos, tales como dínamos o teléfonos, deben tomarse tipos de uso corriente, porque todo aparato, todo instrumento que sirve realmente comprende finalidades inmanentes cuyo conocimiento es precisamente lo que tiene de más instructivo.

No olvidemos, tampoco, la utilidad del dibujo como medio de expresión para el maestro y para el discípulo. Desde este punto de vista, todavía son posibles otros muchos mejoramientos. El maestro debe considerar el pizarrón como una página del cuaderno del alumno reservada a los croquis y al bosquejo detallado de las diversas materias de que se trata. Estos bosquejos deben ser copiados por toda la clase, y en ellos debe el niño repasar en su casa la lección. Así no repetirá únicamente las palabras, sino que aprenderá a leer lo que él mismo ha dibujado. Cuando la clase esté suficientemente adiestrada el maestro puede exigir que estos bosquejos no sean reproducidos más, tales como son, sino invertidos como en un espejo. De esta manera se hace de la mano un instrumento del espíritu.

En fin, es muy importante una buena organización de los alumnos. Todos deben estar, en grupos de dos, encargados de funciones especiales. Por ejemplo, un alumno que posee en su casa un acuario es el encargado,

en compañía de un camarada, del cuidado del acuario de la clase y de hacer las anotaciones en su fecha de las novedades que ocurran, tales como la puesta en el acuario de los huevos de la rana, el día en que brotan, la salida de las patas traseras del renacuajo, luego la de las delanteras, etc. Esos dos alumnos deben vigilar que todos sus condiscípulos hagan también estas observaciones y las anoten.

En resumen, lo que importa, sobre todo, en materia de enseñanza intuitiva, no es perfeccionar los aparatos ante los cuales el niño permanece pasivo, sino habituar al alumno a obrar por sí mismo, a comprender los fines que se le proponen y a alcanzarlos venciendo los obstáculos.

«Lecture pour tous»

Cómo se puede salvar a la infancia culpable

Elocuencia de los números: en 1911, según las estadísticas oficiales, comparecieron ante los tribunales 506 menores, de los que 19 tenían menos de 16 años de edad y 111 de 16 a 18 años. En el mismo año, otros 5,919 muchachos de menos de 16 años y 8,664 de 16 a 18 años, tuvieron el triste honor de la Correccional. Ese mismo año los menores dieron el 13 por ciento de los asesinatos, el 12 por ciento de los parricidios, el 17 de los incendios intencionales y el 21 de los robos calificados. Y el número de criminales de 11 años, que era el año precedente de 583, saltó de un golpe a 708. No se han hecho todavía las estadísticas referentes a 1912 y 1913, pero se sabe ya que revelan una marcada progresión en la criminalidad juvenil.

La idea de los tribunales de niños, de América ha llegado a Francia. Los Estados Unidos fueron los creadores de lo que se llama la «Juvenil Court». «He observado siempre—escribía uno de los promotores de la reforma, el juez Strubbs,—que mis palabras producen poco efecto en el joven acusado cuando se las dirijo detrás del estrado en el tribunal. En cambio, he ganado su confianza cuando le he puesto la mano en el hombro o sobre la cabeza y le he dirigido frases cariñosas». De esa observación fué de donde partió el excelente juez para pedir que la infancia criminal fuese substraída al procedimiento habitual y que se le diesen jueces especiales, como a los enfermos se dan médicos especialistas. Jueces, o más bien un juez, sin asesores, sin toga, ni birrete, sin los aparatos de los tribunales para adultos, sino en una atmósfera de intimidad. Nada de público ni de publicidad, lo cual es esencial, porque entre los pilluelos también se despierta el afán de aparecer como héroes ante las galerías. La criminalidad juvenil tiene sus fanfarrones.

Cómo funcionan los Tribunales para niños.—¿Cómo funcionan estos tribunales en los Estados Unidos, a los que está rigurosamente prohibida la entrada al público?... He aquí el espectáculo que desde luego se contempla: lo que inmediatamente impresiona es la sencillez del cuadro, la reducción al mínimo del aparato judicial. Un pupitre para el juez, una mesa para el estenógrafo y algunas sillas, forman todo el mobilario de la sala. Allí realmente se está en familia. El juez viste severamente, como si fuera a juzgar a un hijo que ha cometido una falta. Un acusado es llamado a comparecer. Desde luego el niño debe declarar si se cree culpable o no, y no se citan testigos, sino en el segundo caso. Además del magistrado, su escribiente y los padres o los que respondan del acusado, la asistencia no comprende sino al quejoso, a los representantes de las obras locales de patronaje y al agente que ha declarado verbalmente. No hay ministerio público ni

jurado, aunque su intervención fuera pedida si el caso es particularmente grave. Sobre todo. nada de abogado.

¿Que el acusado no tiene que reprocharse sino un ligero pecadillo? Se le hará sólo una amonestación. ¿Que la falta es más grave? Ingresará a una escuela profesional. ¿Se trata de un crimen? Según el carácter del acusado, el grado de su culpabilidad y de su responsabilidad, el magistrado lo hará encerrar en una casa de corrección o de reforma, a menos que no crea conveniente llevarlo ante el jurado como a un acusado común, pero la sanción a que recurrirá con más frecuencia, porque la considera como la más eficaz, es la de la «probation» de la prueba, medida excelente que consiste en poner en libertad, bajo la vigilancia, al delincuente. No obstante, éste estará sometido a una verdadera tutela judicial, que es de la competencia de los agentes especiales o delegados, llamados los «probation officers».

Esta prueba es la característica del sistema norteamericano. Durante todo el tiempo que sea necesario, va a estar fija sobre el niño culpable o relajado una mirada de lince, la mirada del «officer«. Los «probation officers», tan pronto son funcionarios como agentes de buena voluntad de ambos sexos. Su número varía según la importancia de la corte. En Chicago se encuentran 28 dirigidos por un «chief officer» y repartidos en doce distritos. En el Estado de Indianápolis, 172 «officers» se hallan agregados a los tres delegados retribuídos. En Filadelfia, 10 «probation officers» pagados por la iniciativa privada, gozan de honorarios anuales de seiscientos dólares. En Denver no son sino cuatro, cuyo jefe tiene 1,500 dólares y tres subordinados 1.200.

En Denver, también un 95 por ciento de los jóvenes acusados goza del beneficio de la libertad condicional, y la reincidencia, que en otro tiempo era de 50 por ciento, disminuyó de un golpe a 15 por ciento. En Nueva York comparecían al año ante la «Juvenil Court» 6,714 niños y 917 niñas. De 3,377 que fueron puestos en libertad, el 23 por ciento se maneja irreprochablemente.

Tal éxito llamó desde luego la atención de los demás países del Globo. Los primeros que adoptaron ese sistema fueron, naturalmente, las naciones de legislación inglesa: Canadá, Australia y Nueva Zelanda. En 1910, a iniciativa del lord alcalde, quien no imaginaba «nada tan perjudicial para un niño como comparecer ante el tribunal de policía de la ciudad», se instaló en Birmingham una «Juvenil Court». Ante esa corte pasaron en un año 828 niños, de los cuales fueron enviados a una casa de reforma 17 muchachos y 4 niñas, y 40 muchachos y 5 niñas a las escuelas insdustriales. El resto fué puesto en libertad. Ahora bien: ¿cuál fué la proporción de los reincidentes? 31 por ciento. Un año antes, bajo el régimen de la antigua legislación, habían entrado a la cárcel 204 menores de 16 años. En 1905, año de la reforma, fueron encarcelados todavía 72, y en 1906 ninguno.

Alemania, Austria, Bélgica, Hungría, Italia, Suecia, Suiza, España y Rusia, entraron poco después en el movimiento.

Los Tribunales de Francia.—En virtud de esa ley, cuando un menor comete un delito, se confía la instrucción del proceso a un juez especial, que goza de ciertas prerrogativas. Por ejemplo, ese juez puede ordenar que la vigilancia del inculpado sea encargada provisionalmente a la familia, a una persona digna de confianza, a una asociación de beneficencia o a la Asistencia Pública. Podrá también ponerlo en un hospital, un hospicio o

en otro local que juzgue conveniente, durante la instrucción. Lo esencial es substraer inmediatamente a los niños culpables a todo contacto con los criminales. Por esto es por lo que no se le podrá tener en una casa de detención sino por medio de una orden motivada y bajo la condición de que se le separe de los otros reclusos. Y esto no se aplica sino a los menores de edad de más de trece años. El juez avisa inmediatamente al comité de auxilio de los niños detenidos, y, además de sus investigaciones personales, apoyadas si hay lugar, por un examen médico, hace abrir una investigación complementaria por un medio de un «relator», quien no se contentará con oir lo que le diga el niño, sino que buscará antecedentes de su familia, detalles de su vida, etc., etc. En posesión de este informe, el juez da cuenta de los resultados de la instrucción al procurador general, quien envía al menor ante el tribunal para niños. El día de la audiencia se prohibe completamente la entrada al público, así como toda publicidad. Los niños comparecen aisladamente ante su juez.

En el Tribunal de París se acaba de dar un caso interesante acerca de niños que, a pesar de su corta edad, se improvisan jefes de bandas criminales. El primero de febrero último fué detenida la banda de Montreuil, que se titulaba «La Mano Negra» y dirigía un pilluelo de quince años, Julio J..., llamado «Barra de Hierro»; a éste ayudaba otro muchacho de su edad, Pedro N..., que se apodaba «Zigomar». En la misma banda andaba una muchachuela de catorce años, Marta V..., que estaba de aprendiza en un taller de modas. Interrogada Marta acerca de la causa que la obligó a asociarse con los bandidos, contestó que tenía miedo a «Barra de Hierro», que éste la perseguía desde hacía tiempo, y cada tarde, al salir del taller, la aguardaba. Cuando pretendía escaparse, «Zigomar» iba ávisar a su compañero. Al decirle el comisario que bien podía haber denunciado a los bergantes a la policía, la muchacha manifestó que había que conocer a «Barra de Hierro», pues éste nunca salía sin su pistola y su puñal, y que, de haber hablado ella a la policía, aquél la hubiera matado como a un perro.

«Anales del Instituto Argentino de Artes Gráficas»

Los tipos para libros

Todo carácter de letra que es contrario a las necesidades del tiempo: rápida comprensibilidad y fácil legibilidad, no puede ni debe considerarse un tipo adecuado para el libro. Los conceptos de la comprensión rápida y de la fácil lectura están a la verdad expuestos a distintas interpretaciones, pues son diferentes respecto a la forma, que puede ser suelta o cerrada. La composición suelta se basa sobre otras normas, como ya lo indica esta denominación, y permite por lo tanto mayor libertad en su construcción que la forma cerrada rectangular.

En ésta la legibilidad está sujeta a reglas severas.

Cualquiera puede fácilmente comprobar o afirmar si la letra del texto de un libro es legible o no. Sucede a veces que después de haber leído cuatro, seis u ocho páginas se hace la lectura pesada e involuntariamente uno cierra el libro, en la mayor parte de las veces, sin explicarse el motivo del cansancio.

A menudo se oye también decir que la letra de un libro se lee difícilmente; pero del por qué no se habla, por desconocer, por lo general, la gente, la característica de los tipos de imprimir. De los tipos modernos en general puede decirse que han aumentado considerablemente la legibilidad.

Las letras anchas y gruesas se leen por lo general con dificultad, la que es todavía mayor si el espaciado es muy estrecho. La legibilidad estriba en que la vista pueda acoger rápidamente las palabras. Pero las palabras ensanchadas por tipos anchos y gruesos dificultan esta posibilidad, tanto que el lector tiene que deletrear las palabras y naturalmente no adelanta en la lectura, se cansa y desiste de continuar leyendo.

Hay caracteres de letras que son de efecto para trabajos de remendería; pero que son un verdadero veneno para la vista si se les emplea para el texto de un libro.

El espaciado estrecho, el cual por cierto es una de esas manías de la actualidad, dificulta igualmente la lectura en gran manera.

Más acertada era la regla de nuestros maestros de antaño que decían que el espaciado debía tener la anchura de una *n*, con lo cual era más fácil acoger el sentido de una palabra en el momento en que la vista cae sobre la misma.

«Iowa State Board of Health»

Desinfección de habitaciones

El boletín del Departamento de Salud Pública de Iowa, aconseja un método sencillo y económico para desinfectar las habitaciones, el de la fumigación con azufre. Para practicarlo se procede así: una libra más o menos de polvo de azufre, cuyo valor es de pocos centavos, es depositado, en montón piramidal, dentro de un recipiente pequeño, un plato de latón, por ejemplo, que se pondrá, a su vez, dentro de otro recipiente de mayor tamaño, que contendrá un poco de agua—dos o tres centímetros de agua. Conviene luego colocar el tacho sobre tres ladrillos, como aparece en el grabado.

Inmediatamente se retirará de la habitación todos los géneros, cortinados, ropas, etc., que serán colgados, en la cuerda de tender ropa, procurándose que reciban abundante sol, cuyos rayos, como es sabido, tienen propiedades germicidas. Se retirará también toda vajilla de metal, pues éste puede ser empañado por el humo de azufre.

Desinfección de habitaciones

Se abrirá las puertas de los muebles y se les sacará los cajones, a objeto de que la fumigación penetre en todos sus resquicios. Se procederá también a preparar el cierre hermético de la habitación, no dejándose ni los agujeros de la cerradura a los que se obstruirá pegándoles un papel o colocándoles un tapón de al-

godón en rama humedecido. Luego se derramará una cucharada de alcohol sobre el montoncito de polvo de azufre, e inmediatamente se le aplicará fuego. Por supuesto que el operador deberá retirarse en seguida del local, después de cerrar bien la puerta. Se dejará que el azufre se consuma por completo y se mantendrá el cierre durante seis horas. Pasado este tiempo se abrirá por completo las puertas y ventanas de la habitación.

Debe advertirse que este método no substituye al del formaldehido, el mejor sin duda de los procedimientos de desinfección, e indispensable en los casos de desinfección de un local donde ha habido casos de enfermedades contagiosas.

«Boletín de la Unión Panamericana»

La protección de los pájaros

Dada la gran importancia que revisten los pájaros de un país en relación con sus empresas agrícolas y hortícolas, son interesantes los siguientes párrafos tomados de un interesante artículo publicado en el número de septiembre del *Boletín de la Unión Panamericana* de Wáshington, en que se relatan algunos de los hechos más salientes relativos a la utilidad de los pájaros como destructores de insectos dañinos y se hacen indicaciones para su conservación y protección.

«El hombre necesita de la cooperación de los pájaros para resguardar noche y día sus campos, huertos y árboles de sombra que, de lo contrario, serían destruídos. Todos los mecanismos e inventos que hasta ahora se han producido no pueden resistir eficazmente las invasiones de insectos que ocurren continuamente en muchas partes; pues debe tenerse en cuenta que los insectos dominan completamente la tierra. Podrían citarse casos en que grandes bandadas de pájaros han exterminado enormes enjambres de insectos y han salvado al hombre de la ruina y acaso de la inanición. Cuando se recuerda que se conocen más de 300.000 variedades de insectos que comen substancias vegetales, y que tal vez exista un número dos veces mayor que aún se desconoce; que estas plagas se alimentan prácticamente de todas clases de plantas, y que merced a su facilidad reproductora un solo par como el de la palomilla (*Ocneria dispar*), por ejemplo—en ocho años puede producir lo suficiente para destruir todo el follaje de los Estados Unidos, se comprende que no se exagera mucho al decir que los insectos dominan el mundo.»

«Son muy dañinos, sobre todo porque destruyen una inmensa cantidad de vegetación. La palomilla (*Ocneria dispar*) que sólo vive de 20 a 30 días devora tres cuartos de libra de hojas. A medida que el velludo insecto destructor consume las hojas de un árbol, desaparecen los medios que éste tiene para la aspiración y absorción de los elementos nutritivos. En consecuencia, el árbol se debilita y finalmente muere a causa de los ataques de los insectos. Sabido es que hay más de 400 clases de insectos que devoran los robles; 176 atacan los manzanos y número casi igual se alimentan de los ciruelos, melocotoneros, perales y cerezos. La décima parte del valor de las cosechas de los agricultores de los Estados Unidos se pierde todos los años, a causa de estos insectos.»

«En 1868 la palomilla se introdujo en el Estado de Massachusetts, y al cabo de 20 años se había aumentado a tal extremo que toda la región estaba alarmada. En 1890 se pidió ayuda a la legislatura para exterminar esta plaga y con tal fin, se votó una asignación de $ 50.000. En los 10 años

siguientes se gastó $ 1.000.000 en la lucha que el Estado sostuvo contra este insecto y los particulares gastaron una suma aún mayor. En 1905 la palomilla de cola color moreno también invadió el Estado, y se votó una asignación de $ 3.000.000 con el fin de exterminar ambas plagas. Los agricultores sufrieron una pérdida de mucha consideración. Ya en 1868 se calculó que el país en conjunto perdió $ 2.000.000. En 1911 sólo el Estado de Massachusetts perdió más de $ 3.000.000 a causa de la polilla.»

«Anales de la Sociedad Rural»

Región algodonera argentina

Con motivo del concurso de algodones que ha organizado la Dirección del Museo Agrícola de la Sociedad Rural Argentina, el Sr. Carlos D. Girola publica un breve estudio sobre la *región algodonera argentina*, que puede ser objeto de vastos y muy prósperos cultivos. Estos tienen todavía muy poco desarrollo en nuestro país, pues apenas son tres mil las hectáreas que ocupan las explotaciones de algodón. Sin embargo hallaría muy favorables condiciones el cultivo de tan importante materia industrial, sobre todo en la región septentrional de la República. Numerosos estudios efectuados desde hace años, han demostrado que existe una verdadera región algodonera en la zona que puede ser considerada como tributaria de Reconquista con su principal salida en el Puerto de Barranqueras. La importancia de esta comprobación es indiscutible ya que la Argentina paga un fuerte tributo por los hilados y tejidos de algodón que importa, los cuales, producida aquí la materia prima, podrían ser fabricados en el país. Desde ya hay que propender al desarrollo de este cultivo, plantando 30.000 hectáreas ,por lo menos, y propagando cada año más las plantaciones. Según los terrenos situados para el cultivo favorable del algodonero abarcan centenares de miles de hectáreas y se podrá destinar millones de hectáreas, dice el articulista, cuando sea necesario. «De la propagación de esta planta depende el porvenir de una vasta zona de la región septentrional.»

Los agricultores de la región algodonera, agrega el Sr. Girola, no recibirán solamente las ventajas suministradas por el cultivo y la producción de la fibra, sino también las que derivan del empleo de las semillas, que se separan por el desmotado del algodón, las que se utilizan para la elaboración en gran escala, del aceite de algodón, que es comestible y adecuado para la preparación de variados productos; actualmente estamos obligados a importarlo, en cantidades considerables.

Los residuos de la elaboración del aceite del algodón, por medio de las semillas, constituyen las tortas de algodón, de cuya molienda se obtiene la harina de algodón, producto de mucho valor, sea como abono, destinado a fertilizar los terrenos que producen el algodón, sea como alimento para los ganados, bovino, ovino y porcino, especialmente para el bovino.

Son las tortas de algodón o la harina de algodón, que permiten criar y sobre todo engordar en la región algodonera norteamericana, cientos de miles de bovinos, que no encontrarían la alimentación que necesitan en las forrajeras de la región.

Es la harina de algodón, que hace posible el desarrollo de la cría del ganado en las regiones algodoneras, por lo general poco provistas de pastoreos, de predios y de forrajes, a causa del clima cálido y seco durante una parte del año.

La harina de algodón favorecerá la cría, el engorde y las mejoras del ganado en la región algodonera argentina, contribuyendo así al progreso zootécnico.

«The Journal of Education»
Un resultado de la educación elemental

Un curioso ejemplo de ineficacia del sistema de educación elemental inglés ha sido citado últimamente en un artículo del «Times». Una de las varias razones, dice el articulista, por las cuales el empréstito de guerra no fué debidamente secundado por las clases trabajadoras, ha sido la de que éstas no comprenden el significado exacto de los términos empleados en los avisos de suscripción: «cédulas», «certificados de depósito», «consolidados», «bonos», «porcentajes». Esta afirmación merece ser reflexionada. La aritmética es la materia más preferentemente estudiada en las escuelas elementales inglesas. Los habitantes del norte del país son considerados como bastante preparados en matemáticas. Pero los del Yorkshire no comprenden aquellos simples términos con que se les ha invitado a prestar dinero al país en este momento de necesidad. Personas distinguidas les han reprochado su falta de patriotismo, pero una opinión competente dice que aquello de que realmente carecían era instrucción e inteligencia. No se infiere de aquí que los maestros de Yorkshire tienen la culpa, sino más bien del sistema que corta la educación a los catorce años. Probablemente esos obreros sabían algo acerca de los «consolidados» y de «porcentajes» cuando abandonaron la escuela, pero ya han olvidado lo que en ella aprendieron, y el trabajo mecánico monótono ha entorpecido poco a poco su entendimiento. La lección de todo ésto es la de que se necesita escuelas de «continuación», es decir, cursos que prolonguen la enseñanza de la escuela primaria.

«Western School Journal»
La belleza en la obra escolar

En la crónica que esta revista de Topeka (E. E.), da de la 53.ª conferencia anual celebrada por la Asociación de Maestros del Estado de Kansas, leemos este resumen de un discurso pronunciado por Henry Turner Bailey, de quien ha publicado «El Monitor» diversos escritos: «Hemos sido víctimas de los teorizadores. El pedagogo ha considerado al mundo desde su punto de vista de adulto, ha analizado sus propios estados de pensamiento y formulado teorías acerca de cómo debe ser desarrollada la inteligencia del niño. Sus teorías han presupuesto cierto cuerpo de doctrina que el niño debe aceptar como artículo de fe y con la esperanza de que le será útil más tarde, en su mayor edad. Le hemos dado matemáticas teóricas para que aplique cuando sea banquero o comerciante; trabajo manual teórico para que aplique cuando sea artesano y nociones de arte teóricas para que aplique cuando sea ciudadano. Estamos ahora descubriendo que la única garantía de obra hermosa en los trabajadores de mañana es la obra hermosa que hacen los niños actuales. Hay cierto grado de belleza posible en el trabajo manual de los niños del jardín de infantes. La obtención de ésta hará posible un grado mayor de belleza en la obra cotidiana de los niños de las escuelas elementales, y cuando éstos realicen la belleza apropiada en caligrafía, en composiciones y ensayos escolares, en equipo escolar, hecho por los alumnos mismos, en carteles y objetos útiles a los niños, desde los juguetes hasta objetos de mobilario menudo, se asegurará una producción más hermosa

en las escuelas superiores de toda clase y más tarde en los oficios y profesiones.»

La idea social de la educación, considera a los niños y niñas como importantes factores en la comunidad y asigna al maestro la función de ayuda a los niños, por medio de la práctica, a ser cada vez más útiles como factores de la comunidad. Este ideal ha transformado la administración escolar, la disciplina escolar y los cursos y métodos de la escuela, es decir, todo el espíritu de la escuela. El ideal social proscribe del aula los problemas hipotéticos, recompensas artificiales, la moneda falsa y la producción de cualquier cosa con destino al canasto de los desperdicios. Insiste en que el niño sea un factor útil que se dirija por sí mismo y desde temprana edad adquiera amor por los más elevados ideales cívicos. El Sr. Bailey argumentó estos puntos por medio de experiencias: ilustraciones en el pizarrón y ejemplos concretos de la obra artística producida por los niños bajo la inspiración del ideal social.

El conferencista ve en la tarea regular del aula, desde el jardín de infantes hasta el grado séptimo, todos los problemas necesarios para desarrollar los elementos de la inteligencia industrial y del gusto. El aula de los grados superiores debe ser, en su opinión, modificada y provista más generosamente de útiles y herramientas de diversas clases. Debe haber menos salas de conferencias y más talleres, donde la divisa de cada niño será: «Haré este objeto lo mejor que pueda.

«La Palabra Docente»

En Santa Ana, República del Salvador ha aparecido «La Palabra Docente», revista de instrucción primaria dedicada a los maestros salvadoreños. Se propone completar la cultura del personal docente que por razones relacionadas con la organización misma del país, no está por lo general a la altura de su misión. Recuerda la revista que ha sido preciso llamar a la enseñanza a maestros que no están suficientemente preparados y de aquí que se necesite una publicación como la presente.

Bibliografía

«Trabajos de la Liga de Acción Social»

Una de las más eminentes instituciones mejicanas, en cuanto a sus propósitos de inteligente beneficencia pública, es la «Liga de Acción Social», de Mérida de Yucatán, empeñada en un movimiento de cultura realmente moderno. El volumen que acabamos de recibir reseña una de las iniciativas de la sociedad, la creación de escuelas rurales, destinadas principalmente a la educación de los indígenas en los distritos adonde no ha llegado todavía la acción de la escuela primaria común.

«Las Angustias» *por Rafael de Diego*

Un volumen de versos, editado por la revista «Nosotros». Hermosa obra como libro inicial; se observa en sus numerosas composiciones una sostenida habilidad de expresión, a la que no interrumpe, como es frecuente

en libros primerizos, frase o imagen disonante. Reflejan sus composiciones un estado de alma bondadoso, suave y tranquilo, en cuya prolongada dulzura parecen tamizarse las sensaciones, como una luz que atraviesa una seda y se difunde luego en vagas claridades. La factura técnica no difiere de la del común de los buenos libros de versos publicados en los últimos años, entre nosotros, por autores jóvenes.

La tercera parte de «Las Angustias», es, sin duda, la más sincera y original, en la cual ha logrado el autor trasuntar emociones profundas en acentos de elevada armonía.

«Alberdi»
por Martín García Mérou

El presente ensayo crítico sobre Alberdi, que reedita «La Cultura Argentina», fué publicado en 1890, por su autor, que lo escribió en la época en que fué ministro de nuestro país en el Paraguay. Conocido es el Sr. García Mérou, como crítico literario, y varias de sus obras son de cuantioso valor para una historia de los altos escritores argentinos contemporáneos del Sr. Mérou. Su obra «Alberdi» es quizás la más orgánica, desde que respondía a un plan, no realizado, que trataba «de reflejar las diversas fases del pensamiento argentino en la persona de sus grandes representantes». Proponíase estudiar, en obras separadas, a Echeverría, Mitre, Vicente F. López, Sarmiento, Lamas, Gutiérrez, etc. En este libro, relata minuciosamente, con rica base de datos, la biografía de Alberdi, estudia a cada una de sus obras, con la filiación, motivos y condiciones que las produjeron. El libro tiene 325 páginas, de formato mayor.

Folletos

«Sarmiento y los Estados Unidos», conferencia pronunciada bajo los auspicios del Club de ex alumnos de las universidades norteamericanas, por Alfredo Colmo.

«Vicente Fidel López.—Su vida y su obra», estudio leído en la Facultad de Filosofía y Letras, por Carlos Ibarguren.
